

التسويق الأكاديمي وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية والأفكار الالاعقلانية
لدى طلاب الجامعة علي ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

دكتور

سيد أحمد أحمد البهاص

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية - جامعة طنطا

التسويق الأكاديمي وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة على ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

د/ سيد أحمد أحمد البهاص

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية - جامعة طنطا

مقدمة:

يعتبر التسويق Procrastination بصفة عامة مفهوم قديم فى نشأته حديث فى تنظيره وتطبيقاته ، فقديماً كان يفسر التسويق بأنه نوع من الحكمة والرزانة والحفاظ على الطاقة من الإهدار ، لكن فى العصر الحديث ظهر التسويق كمشكلة سلوكية وتربوية تعنى تأجيل وتأخير ما يجب إنجازه من أعمال.

والتسويق - كمشكلة سلوكية عامة - يقصد به المماطلة فى تنفيذ المطلوب وعداً كان أو وعيداً والتكاسل فى إتمام المهام الملحة لإثبات الذات والوجود ، وقد ظهرت فى الكتابات القديمة عبارات تدعو إلى التخلص من التسويق مثل : لا للكسل ، لا للتأجيل ، لا للبطالة ، لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد إذا كان بإمكانك القيام به اليوم.

ونأتى خطورة سلوك التسويق من آثاره السلبية العديدة التى تنعكس على الفرد والمجتمع ، والدراسات المسحية تشير إلى أن تلك المشكلة منتشرة منذ آلاف السنين فى كل المجتمعات ، وعلى الرغم من التقدم العلمى وتطور وسائل الاتصال وظهور التسويق كمعوق حضارى إلا أنه لم يحظ بالقدر الكافى من الدراسة حتى الآن (Klassen et al., 2008 , 915) .

وينعكس سلوك التسويق فى المجال الأكاديمي (الدراسى) شأن كل مجالات الحياة فيما يعرف بالتسويق الأكاديمي Academic procrastination ويعنى التأجيل الواضح والإرجاء المتكرر للمهام الدراسية المطلوبة من قبل المتعلم حيث يؤخر البدء فى تلك المهام أو الانتهاء من إنجازها ، بالإضافة إلى تقديمه المهام الدراسية ذات الأولوية الأقل على المهام الضرورية المرتبطة بالنجاح والتفوق (Androw et al., 2006, 522) .

ويشير ماير (Mayer, 2002) إلى أن التسويق الأكاديمي لدى كثير من الطلاب يعد سمة من سمات الشخصية ، حيث يمثل عائقاً ذاتياً مزمناً يسيطر على الطالب أثناء أدائه لمهامه الدراسية سواءً عند البدء فى تلك المهام أو الانتهاء منها ، ومن ثم يحاول إكمالها فى اللحظات الأخيرة نتيجة ضغط الوقت عليه ، وكثيراً ما تصاب محاولاته بالفشل والإحباط .

ويرى جروبل وستيل (Gropel & Steel, 2008) أن التسويف الأكاديمي ينتشر بين طلاب الجامعة أكثر من المراحل الدراسية الأخرى ، وأنه لا توجد علاقة بينه وبين الذكاء ، فالتسويف لا يعنى الغباء ، كما أنه يختلف عن التأخر الدراسي الناتج عن أسباب عقلية ، وأن نسبة التسويف لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث ، كما أنه يختلف بحسب التخصص الأكاديمي للطلاب .

ويرتبط التسويف الأكاديمي بعوامل شخصية لدى الطالب المسوف ، ومن تلك العوامل الكفاءة الذاتية Self-efficacy^(*) والتي تتمثل في قدرة الفرد على التخطيط لما يقوم به من سلوك ، ثم ممارسة السلوك الفعال الذي يحقق له النتائج المرجوه في موقف ما .

والكفاءة الذاتية كما يعرفها باندورا (Bandura, 2002) تعنى معتقدات الفرد في قدرته على السيطرة على الأحداث في مواقف محددة ، كما تنعكس في ثقة الفرد في قدراته التي يعبر عنها من خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة .

ويشير سيروز (Sirois, 2004) أن التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة يرتبط سلبياً بكفاءتهم الذاتية وأن الطلاب المسوفين يفتقدون الثقة بالنفس والمثابرة على بذل الجهد ، كما أنهم يعانون من مشكلات صحية بالإضافة إلى اضطراب في التواصل الاجتماعي .

وتشكل الأفكار اللاعقلانية Irrational ideas عاملاً مهماً في مشكلة التسويف الأكاديمي ، وتعنى كل ما يتباه الفرد من وجهات نظر وأفكار ومعتقدات عن نفسه وعن الآخرين .

وتمثل فكرة الخوف من الفشل واحدة من الأفكار اللاعقلانية المهمة في ظهور سلوك التسويف الأكاديمي لدى الطلاب ، فيشير أنوجبوزي (Onwougubuzie, 2004) أن الخوف من الفشل يعتبر العامل الكامن خلف سلوك التسويف ، حيث يلجأ الفرد إلى تأجيل وتأخير أداء المهام حتى يتجنب الآثار السلبية للقلق الناتج عن التقويم السلبي سواء من الذات أو من الآخرين .

ويصاحب فكرة الخوف من الفشل فكرة لاعقلانية أخرى ترتبط بالتسويف وهى فكرة الكمالية Perfectionism ، فبعض الطلاب يضعون لأنفسهم مستوى من الطموحات يفوق بكثير قدراتهم وإمكاناتهم ، والبعض الآخر يبالغ في الاتقان إلى حد التزمّت ، وكلاهما يصاب بالقلق أثناء إقدامه على البحث والاستذكار ، ومن ثم كانت الرغبة في الكمال وضعف الدافعية الذاتية سبباً جوهرياً من أسباب التسويف الأكاديمي (Capan, 2010 , 667) .

وهكذا يتضح أن سلوك التسويف الأكاديمي لدى الطلاب بصفة عامة ولدى طلاب الجامعة على وجه الخصوص في حاجة إلى مزيد من البحث والدراسة للوقوف على العوامل المعرفية والنفسية

(*) يستخدم الباحث مصطلح الكفاءة الذاتية بدلاً من فعالية الذات لمبررات ذكرها في بداية الجزء النظري الخاص بالكفاءة الذاتية .

والاجتماعية المرتبطة به ، والدراسة الحالية هي محاولة من جانب الباحث لإلقاء الضوء على هذا السلوك وعلاقته ببعض العوامل الشخصية والمعرفية والديموجرافية ، وتوجيه الاهتمام إلى الآثار السلبية المترتبة على التسويف الأكاديمي للطلاب تمهيداً لوضع برامج إرشادية وعلاجية للتخفيف منه .

مشكلة الدراسة :

" من منا لا يسوف ؟! الكل قد خبر التسويف وعائشه ، لكننا نختلف في كم التسويف ونوعه " (Steel , 2007, 65) ، هذه المقولة لفتت انتباه الباحث إلى مشكلة التسويف ، وتساءل : هل يدرس التسويف العام وخصائص المسوفين ، أم يدرسه على المستوى الأكاديمي ؟ وكان الاختيار الأخير هو الأولى بالاهتمام لعموم فائدته ، لكن تبقى المرحلة الدراسية التي يكثر فيها التسويف ، وكان اللجوء للدراسات السابقة التي أشارت إلى انتشار هذا السلوك بصورة ملحوظة لدى طلاب الجامعة مقارنة بالمرحل الدراسية الأخرى .

ويأتى انتشار سلوك التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة نتيجة شعور معظم هؤلاء الطلاب بأنهم يمكنهم النجاح والتفوق الدراسي بأقل مجهود ، فيحجمون عن حضور المحاضرات النظرية والعملية ، ويكون استذكارهم على فترات متباعدة مما يؤدي إلى انخفاض معدلهم الدراسي (Irshad & Sarwat , 2010 , 897) .

أما عن نسبة انتشار سلوك التسويف الأكاديمي ، فقد أثبتت نتائج الدراسات المسحية الحديثة أن نسبة الطلاب الذين يتسمون بسلوك التسويف تتراوح بين (٨٠ ، ٩٠ %) بين طلاب الجامعة ، وأن (٧٥ %) من هؤلاء المسوفين يعترفون بذلك ، وأن (٥٠ %) منهم يسوفون بشكل دائم ومستمر في أنشطتهم الدراسية وأنشطتهم العامة ، ومن المتوقع أن نسبة التسويف الأكاديمي قابلة للزيادة ، وعلى ذلك فإنها تعد شكلاً من أشكال هدر الطاقات ومعوفاً كبيراً من معوقات الدراسة والإنجاز (Simpson & Timothy , 2009 , 906-911) .

ومن خلال عمل الباحث – مع طلاب الجامعة – لاحظ انتشار هذا السلوك لدى غالبية الطلاب في الفرق الدراسية المختلفة بشعبها العلمية والأدبية على السواء ، وظهر ذلك واضحاً في ملاحظة الطلاب (الذكور والإناث) وتأخرهم في تقديم ما يطلب منهم من أعمال وأنشطة وأبحاث إلى نهاية الفصل الدراسي ، مقتنعين بأفكار خاطئة اكتسبوها منها : التقليل من أهمية الأنشطة في التقويم الدراسي ، وأن الاستذكار يكون أفضل في أيام الامتحانات ، وأن الطالب الجامعي قد تجاوز مرحلة التنفيذ الفوري لما يكلف به من مهام دراسية لأن لديه أموراً حياتية وترفيهية أخرى لها أولوية التنفيذ .

وباستعراض التراث السيكلوجي في هذا المجال تبين أن هناك ندرة من الدراسات العربية التي تناولت ظاهرة التسويف الأكاديمي رغم أهميته كمشكلة تربوية وشخصية للطلاب تؤدي إلى ضعف إنجازهم العلمي وتؤثر على توافقهم الشخصي والاجتماعي نتيجة التقدير السلبي للطلاب المسوفين

من قبل الآباء والمعلمين ، لذا جاءت الدراسة الحالية لتحاول الوقوف على بعض العوامل الشخصية والمعرفية المرتبطة بسلوك التسوييف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة من الجنسين ومن التخصصات العلمية والأدبية بالفرق الدراسية المختلفة وذلك من خلال طرح التساؤلات (*) التالية :

- ١ - هل توجد علاقة ارتباطية بين التسوييف الأكاديمي وكل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة ؟
- ٢ - هل تختلف درجة كل من التسوييف الأكاديمي والكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية باختلاف الجنس (ذكور / إناث) ؟
- ٣ - هل يوجد تأثير دال لمتغيري الفرقة الدراسية والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما على درجة التسوييف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ؟
- ٤ - هل تنبئ بعض المتغيرات الديموجرافية دون غيرها بالتسوييف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ؟

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي :

- ١ - فهم طبيعة سلوك التسوييف الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات المتمثلة في كل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب وطالبات الجامعة ، ومن ثم إلقاء الضوء على هذا السلوك المنتشر بين الطلاب وآثاره على الجوانب الشخصية والمعرفية لتلك الفئة .
- ٢ - بحث أثر بعض المتغيرات الديموجرافية ممثلة في الجنس والفرقة الدراسية والتخصص الدراسي على سلوك التسوييف الأكاديمي ، ودورها المحتمل في انتشار هذا السلوك وإمكانية التنبؤ به من خلال تلك المتغيرات .

أهمية الدراسة : تستمد الدراسة الحالية أهميتها من :

- ١ - حداثة مفهوم التسوييف الأكاديمي على مستوى التناول العلمي كمشكلة نفسية وتربوية يعاني منها الطلاب في جميع المراحل الدراسية وطلاب الجامعة على وجه الخصوص .
- ٢ - عدم وجود دراسات سابقة على المستوى العربي - في حدود علم الباحث - تناولت متغيرات الدراسة الحالية .
- ٣ - أهمية الشريحة العمرية التي تجرى عليها الدراسة ، وهي المرحلة الجامعية التي تعد من مراحل العمر الحرجة والمهمة في حياة الفرد .
- ٤ - تقديم مقاييس للتسوييف الأكاديمي ، والكفاءة الذاتية ، والأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالتسوييف للمكتبة العربية .

(*) يستخدم الباحث لفظ التساؤلات بدلاً من لفظ الأسئلة ، لأن التساؤل في اللغة يعني طرح السؤال على الذات وعلى الآخرين مع التفكير في إجابات محتملة عنه (الفروض) ، أما السؤال فيقتصر على طلب الإجابة من الآخرين قال تعالى " وكذلك بعثناهم ليتساءلوا بينهم " (الكهف ، الآية ١٩)

٥ - من خلال نتائج الدراسة يمكن توجيه الاهتمام إلى مزيد من دراسة هذا النمط من الاضطراب القديم في نشأته الحديث في تنظيره وتطبيقاته ، مع الأخذ في الاعتبار المتغيرات المرتبطة به عند تصميم البرامج الإرشادية والعلاجية للتخفيف من ظاهرة التسويف الأكاديمي لدى الطلاب .

مصطلحات الدراسة :

١ - التسويف الأكاديمي Academic procrastination

يعرف التسويف الأكاديمي إجرائياً بأنه : ميل إرادي إلى تأخير وتأجيل المهام والواجبات الدراسية عن المواعيد المحددة لها ، ويظهر هذا السلوك في تأخير بدء تلك المهام أو عدم الانتهاء من إنجازها في الوقت المناسب مع تقديم الأعذار والتبريرات لتجنب اللوم والعقاب ، وتتمثل أبعاده في (نقص الدافعية نحو الدراسة ، الخوف من الفشل ، الانشغال بأمور أخرى ، النفور من الدراسة) وهو ما يقيسه المقياس المستخدم في الدراسة الحالية (إعداد الباحث) .

٢ - الكفاءة الذاتية Self - efficacy

تعرف الكفاءة الذاتية إجرائياً بأنها : إدراك الفرد أن لديه القدرة على ضبط سلوكه والتحكم فيه ، والمواجهة الفاعلة للأحداث والمواقف الضاغطة التي يمر بها ، وتحدد من خلال أبعاد (الثقة بالنفس ، المثابرة في بذل الجهد ، التواصل الاجتماعي الفعال) وهي ما يقيسها المقياس المستخدم في الدراسة الحالية (إعداد الباحث) .

٣ - الأفكار اللاعقلانية Irrational ideas

يقصد بها الأفكار السالبة الخاطئة غير المنطقية وغير الواقعية التي تتسم بعدم الموضوعية والتأثر بالأهواء الشخصية ، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة ، وتعتمد على مزيج من الظن والتهويل والمبالغة . (سيد أحمد البهاص ، ٢٠٠٦ ، ١٨٧)
وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الأفكار اللاعقلانية (إعداد الباحث)

٤ - المتغيرات الديموجرافية Demographic variables

تحدد في الدراسة الحالية بمتغيرات الجنس (ذكور - إناث) ، الفرقة الدراسية (الأولى - الثانية - الثالثة - الرابعة) ، التخصص الدراسي (العلمي - الأدبي) لطلاب الجامعة .

الإطار النظري للدراسة :

ويشمل المفاهيم الأساسية المستخدمة في الدراسة ، وأهم الدراسات السابقة ذات الصلة بما تتضمنه من متغيرات .

أولاً : المفاهيم الأساسية

أ - التسويف الأكاديمي Academic procrastination

التسويف مفهوم قديم في نشأته لكن الأبحاث لم تتناوله بالدراسة إلا في نهاية العقد الأخير من القرن الماضي وبداية القرن الحالي ، ويشير الأصل المعجمي لمصطلح التسويف Procrastination أنه مشتق من اجتماع كلمتين لاتينيتين هما كلمة " Pro " ومعناها " إلى الأمام " ، وكلمة " Crastinct " ومعناها " في الغد " ، والمفهوم يقصد به تأجيل وإرجاء أداء المهام المطلوب إنجازها إلى وقت لاحق ، وكثيراً ما يكون هذا التأجيل ناتجاً عن الخوف من الفشل وعدم التأكد من النجاح ، ومن ثم يصاحب بمظاهر التوتر والضيق والقلق (Steel et al., 2001 , 95) .

ولا يختلف معنى التسويف في القواميس اللغوية العربية كثيراً عن المعاجم الأجنبية ، فيقال سوف فلان : أى ماطل ، والسوف هو المطل ، وسوفته إذا قلت له مرة بعد مرة سوف أفعل كذا بغرض التأخير والتأجيل (المعجم الوجيز ، ٢٠٠٢ ، ٣٢٩) ، وفي الحديث الشريف أن النبي صلى الله عليه وسلم قال " لعن الله المسوفة من النساء ، وهى التى لا تجيب زوجها إذا دعاها إلى فراشه ، وتدافعه فيما يريد منها ، وتقول له : سوف أفعل " ، كما حذر عمر بن الخطاب رضى الله عنه من التسويف بقوله " لا تؤخروا عمل اليوم إلى الغد ، فإنكم إن فعلتم ذلك تراكمت عليكم الأعمال فلا ترون بأياها تبدأون وأياها تؤخرون (فى محمد إبراهيم بدره ، ٢٠١٠ ، ٦٥) .

أما التسويف الأكاديمي فيعرفه فريج العنزى ومحمد الدغيم (٢٠٠٣) بأنه تأخير مقصود في الابتداء أو الانتهاء من المهام والواجبات الدراسية ، وهو سلوك ينزع فيه صاحبه إلى تأجيل الأشياء التى يجب أن تؤدى اليوم إلى وقت آخر .

ويشير إليس وكنوس (Ellis & Knaus, 2002) أن التسويف الأكاديمي لدى الطلاب عبارة عن خلل سلوكي وظيفي تفاعلي يتمثل في تجنب أداء النشاط المطلوب ، والاعتماد على ميكانيزم التبرير وتقديم الأعذار عن التأخير والتأجيل لتجنب اللوم والعقاب .

في حين صنف ماير (Mayer, 2002) التسويف سمة من سمات الشخصية تترسخ لدى الطالب وتمثل له عائقاً ذاتياً مزمناً ، كما تنعكس على أدائه للمهام الدراسية سواء في بدايتها أو الانتهاء منها ، ولا يحاول إكمالها إلا في اللحظات الأخيرة .

أما سمبسون و تومثي (Simpson & Timothy , 2009) فقد اعتبروا سلوك التسويف خلل معرفي في ترتيب الأولويات لدى الفرد المسوف ، فيقدم المهام ذات الأولوية الأقل على المهام الضرورية الملحة والتي ترتبط بالنجاح والتفوق .

من التعريفات السابقة يمكن استخلاص بعض محددات التسويف الأكاديمي كما يلي :

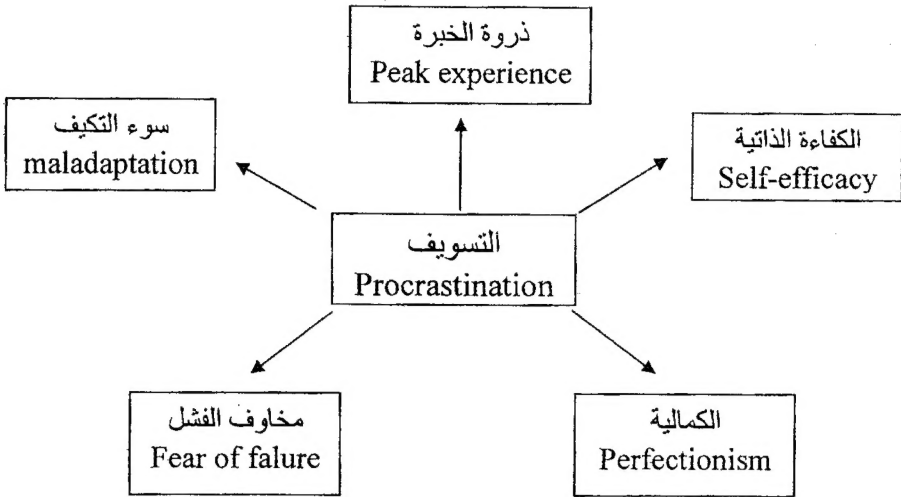
- التسويف الأكاديمي هو نوع من التسويف العام لكنه يقتصر على المجال الدراسي والأكاديمي .
- التسويف الأكاديمي يعني تأجيل الطالب - عن قصد - الواجبات الدراسية والمهام المكلف بها وتأخيرها عن موعد إنجازها إلى موعد آخر لاحق .
- التسويف سلوك قد يترسخ لدى الطالب فيصبح سمة شخصية ملازمة له ، فيكرر هذا السلوك في جميع مجالات حياته ومنها المجال الدراسي .
- التسويف الأكاديمي هو نوع من الاضطرابات السلوكية التي تظهر في تجنب أداء السلوك المطلوب ، كما أنه نوع من الخلل المعرفي الذي يظهر في صعوبة ترتيب الأولويات بحسب أهميتها مع الاعتماد على ميكانيزم التبرير Rationalization لتعليل أسباب هذا السلوك .

وكما تتعدد تعريفات التسويف تتعدد أنواعه ومنها :

- ١ - **التسويف العام General procrastination** : ويعنى أن التسويف مشكلة عامة تصيب الأفراد في جميع مراحل حياتهم ، فيؤخرن ما يجب أدائه من أعمال ، ويقدمون في الأداء الأقل أهمية على الأكثر أهمية ، ويرتبط هذا السلوك بسلوكيات الكسل والبلادة وفقد الحماس . ويظهر هذا النمط في المهام الدراسية والحياتية حتى في الطقوس والعبادات .
- ٢ - **التسويف الشخصي Personal procrastination** : ويعنى أن التسويف أصبح سمة شخصية تميز الفرد عن غيره ، فيؤجل مهام الحاضر إلى وقت غير معلوم ، ويظهر هذا النمط من التسويف في مواقف تقدير الذات وفي مواقف تقييم الأداء ، حيث يكون الهروب إلى نشاطات أخرى بديلة عن مواجهة تلك المواقف .
- ٣ - **التسويف البسيط Simple procrastination** : ويكون في المهام والأنشطة السهلة ، حيث يدركها الشخص المسوف أنها معقدة وصعبة فيقاوم الإقدام عليها ويتراجع عن أدائها ، هذا الإدراك يرتبط بخلل وظيفي في المخ خاصة في تقدير حجم المثيرات ودرجة الاستجابة لها ، فيلجأ المسوف إلى تأجيل أداء الأعمال السهلة لسوء تقديره لها .
- ٤ - **التسويف المعقد Complex procrastination** : وهو التسويف الذي يرتبط بظروف الحياة المعيشية ، ويأتى تعقيده لما يترتب عليه من آثار نفسية ، فالشخص الذي تضعف إمكانياته وقدراته عن مواجهة متطلبات الحياة فإنه يسعى إلى إيجاد بدائل وتأخير إشباع حاجاته الملحة ، ومع تكرار التأجيل يصاب بمشكلات نفسية كالقلق والإحباط والاكتئاب .
- ٥ - **التسويف الاجتماعي Social procrastination** : ويعنى تأخير أداء المهام ذات الطابع الاجتماعي إلى وقت لاحق مثل فواتير الكهرباء والغاز والماء والمخالفات المرورية ، مما يترتب

عليه أثار اجتماعية وإجراءات قانونية تتخذ ضد الشخص المسوف نتيجة تأخيرته المتعمد أو غير المتعمد في أداء تلك الالتزامات الاجتماعية. (Androw et al ., 2006 , 519 – 521)

وعن العوامل المرتبطة بالتسويق ، فقد قدم سكراف وآخرون (Schraw et al ., 2007) نموذجاً خماسياً للتسويق والعوامل المؤثرة فيه والموضحة بالشكل (١)



شكل (١) نقلاً عن (Schraw et al ., 2007 , 13)

ويلاحظ أن النموذج السابق قد ركز على العوامل الشخصية المرتبطة بسلوك التسويق والمتمثلة في الكفاءة الذاتية والخبرة والعوامل النفسية المتمثلة في سوء التكيف ، والعوامل المعرفية المتمثلة في الاتجاه الكمال في التفكير ومخاوف الفشل .

أما هويل وواطسن (Howell & Watson, 2007) فقد أضافا إلى النموذج السابق أربعة عوامل تنظيمية ترتبط بالتسويق الأكاديمي وهي : صعوبة المهمة ، عدم وضوح الأهداف ، تعدد المهام وتداخلها ، المهام والأنشطة غير السارة .

ونظراً لأهمية العوامل الشخصية ومنها الكفاءة الذاتية ، والعوامل المعرفية ومنها الخوف من الفشل والكمالية ، فإن الدراسة الحالية - في مجال الصحة النفسية - تقتصر على هذين العاملين ، لأن العوامل التنظيمية الأخرى تدخل في مجال أبحاث الضبط الانتباهي وتحليل المهام .

أما عن أسباب التسويق ، فعلى الرغم من حداثة التناول العلمي لهذا المفهوم فقد ظهرت بعض المحاولات النظرية لتفسير أسباب هذا السلوك وجاءت على النحو التالي :

١ - المنحى الفينومينولوجى : Phenomenological approach

وهو اتجاه فلسفى فى دراسة الظواهر وتصنيفها على المستوى الواقعى مع تجنب التأويل أو الشرح أو التقييم ، والتسويق من وجهة نظر أصحاب هذا الاتجاه هو التأخير فى أداء الأعمال والمهام مع توقع النتائج السيئة المترتبة على ذلك . وفى المجال الدراسى فإن التسويق يرجع إلى الفروق الواضحة بين طموحات الطالب المسوف وكل من إمكانياته وقدراته من جانب وحالته المزاجية من جانب آخر ، مما يجعل التسويق سلوكاً غير مقصود ، والمسوف لا يؤجل الأعمال والمهام عمداً لكنه يفعل عكس نيته الحقيقية بشكل لا شعورى ، ومن هنا يأتى التسويق نتيجة الفجوة بين الرغبة والأداء (Steel, 2007 , 66) .

٢ - المنحى المعرفى Cognitive approach

ينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى التسويق فى ضوء ارتباطه بالتفكير خاصة الأفكار السلبية التلقائية (ANI) Automatic Negative Ideas والتي تودى فى الغالب إلى نتائج غير سارة حيث تسيطر على المسوف فكرة " سوف أفعل ذلك غداً أو بعد غد " أو فكرة " أخاف من الفشل إن أقدمت على أداء تلك المهمة "

وفى المجال الدراسى تسيطر فكرة الخوف من الفشل على الطالب الذى يسعى إلى الكمال فى أدائه منتقداً ذاته ، كما يسيطر عليه القلق من التقييم السلبى له من قبل الآخرين ، ويكون التسويق استراتيجية يستخدمها للتعامل مع هذا الخوف (Kagan et al., 2010 , 121) . ويشير بريدجس وروج (Bridges & Roig , 1998) أن ثمة علاقة موجبة بين التسويق الأكاديمى والتفكير غير المنطقى للطلاب ، وأنه لى يتم التخفيف من ظاهرة التسويق يتم تعليم هؤلاء الطلاب التمثيل المنطقى للأفكار اللاعقلانية ومناقشة النتائج وتفنيد الاستنتاجات غير الواقعية ، ووقف الإيحاء والتشتت المعرفى وإحلال أفكار جديدة لديهم من خلال إعادة البناء المعرفى .

٣ - المنحى النفسى Psychological approach

يذهب هذا الاتجاه فى تفسيره للتسويق على أنه نوع من الاضطراب السلوكى الانفعالى ، لكن هناك فريق من الباحثين يغلب الجانب الانفعالى emotional ، فعندما يبدأ الفرد أداء مهام معينة تظهر عليه علامات التوتر والقلق ، فيلجأ إلى إتباع أساليب وقائية والاستعاضة بأنشطة آمنة وأقل مقاومة ، عندئذ يكون التسويق مظهراً من مظاهر التجنب لأداء تلك المهام حيث يشعر الفرد بالارتياح للتخلص من القلق ، وهكذا يكون التسويق رد فعل انفعالى للمهام الصعبة (Kyung, 2002, 474) .

بينما يرى فريق آخر تغليب الجانب السلوكى behavior فى مشكلة التسويق باعتباره سلوكاً متعلماً تم تدعيمه ، فالفرد الذى يقوم بتأجيل المهام والأنشطة المطلوب إنجازها يلقى دعماً من خلال أدائه لأنشطة أخرى أقل أهمية وغير مطلوب منه إنجازها .

ويظهر هذا الاتجاه واضحاً في التسويف الأكاديمي ، فالطالب المسوف ينشغل بأمر آخر غير الاستذكار ، فيقدم ممارسة الأنشطة الترويحية كالتنزه وتكوين الصداقات وقراءة الصحف والمجلات ومشاهدة التلفاز واستخدام الإنترنت ، وذلك من قبيل إبدال المهام غير السارة بأخرى تحقق له المتعة والراحة النفسية ، وللد من تلك المشكلة يكون من خلال بناء الثقة بالنفس والمثابرة في بذل الجهد وضبط الذات والقدرة على تحمل الاحباط في المواقف غير السارة (Carden et al , 2004 , 581) .

٤ - المنحى الاجتماعي Social approach

يفسر أصحاب هذا الاتجاه مشكلة التسويف بأنه اضطراب في الدور الاجتماعي وخلل في علاقة الشخص المسوف بالآخرين ، خاصة في المواقف التي يشعر فيها بالتقييم السلبي من الأشخاص الأكبر سناً أو ممن يمثلون السلطة في حياته كالآباء والمعلمين .

ويرى سيروز (Sriois, 2004) أن التسويف الأكاديمي ناتج من سوء المعاملة الوالدية والمدرسية ، فالطالب يتمرد على أوامر وتعليمات الآباء والمعلمين سواءً منهم الأكثر تشدداً أو تسامحاً ، ويصاحب هذا التمرد اعتقاد الطالب بالثقة العالية في أدائه للمهام الدراسية في وقت قصير أو في اللحظة الأخيرة .

ويستند المنحى الاجتماعي في تفسيره سلوك التسويف على نظرية باندورا Bandur's theory في الكفاءة الذاتية ، حيث يعتقد الطالب المسوف بقدرته على أداء المهام الدراسية في وقت أقل من زملائه وبجودة عالية تحقق له النجاح والتفوق .

ويقترح الكسندر (Alexander, 2007) أنه يمكن علاج مشكلة التسويف الأكاديمي من خلال استراتيجيات المراقبة الذاتية وغرس الأمل بهدف رفع درجة الكفاءة الذاتية بالإضافة إلى تنمية التواصل الاجتماعي كمحفز للإنجاز الأكاديمي .

مما سبق يتضح أن الاتجاهات النظرية في تفسير التسويف الأكاديمي - خاصة الثلاثة الأخيرة منها - تفيد في تكوين نظرة شمولية لمفهوم التسويف وأسبابه ، وأنه يمكن الجمع بين الاتجاهات المعرفية والنفسية والاجتماعية من خلال دراسة علاقة التسويف الأكاديمي بكل من الأفكار اللاعقلانية كعامل معرفي والكفاءة الذاتية كعامل نفسي اجتماعي .

ب - الكفاءة الذاتية Self-efficacy

لم يتفق الباحثون العرب على ترجمة المصطلح الأجنبي Self-efficacy ، فقد ذهب البعض في ترجمته إلى مصطلح فعالية الذات ، وفرقوا بينه وبين فاعلية الذات Self-effectiveness ، بينما ترجمه آخرون إلى مصطلح الكفاءة الذاتية .

وبالرجوع إلى القواميس اللغوية وجد الباحث أن استخدام مصطلح " الكفاءة الذاتية " أفضل من مصطلح " فعالية الذات " لأن الفعالية تعنى الفعل ذاته حسناً كان أو قبيحاً ، بينما تشير الكفاءة إلى القدرة وحسن تصريف الأمور (المعجم الوجيز ، ص ٤٤٧ ، ص ٥٣٦) .

أضف إلى ذلك أن الكفاءة تعنى القدرة التى يمتلكها الفرد والتى تظهر من خلال الأداء بحسب المواقف ، بينما تقتصر الفعالية على الأداء فقط ، وفى أحيان كثيرة يكون الأداء قاصراً فى تعبيره عن كفاءة الفرد .

ويؤكد ذلك ما ذهب إليه محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨) من تعريفه للكفاءة الذاتية بأنها : قدرة الفرد على التخطيط أولاً ثم ممارسة السلوك الفعال الذى يحقق النتائج المرجوة فى موقف ما ، وتحكمه فى الأحداث والمواقف المؤثرة فى حياته من خلال توقعات ذاتية صحيحة تعبر عن إمكانية الفرد القيام بمهام وأنشطة مطلوبة لتحقيق العمل أو النشاط .

ويعرفها عادل محمد العدل (٢٠٠١) بأنها ثقة الفرد الكامنة فى قدراته التى يعبر عنها من خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة .

ويختلف مصطلح الكفاءة الذاتية عن مصطلح مفهوم الذات Self – Concept فبينما يتحدد مفهوم الذات بالسؤال عن الكينونة (من أنا ؟) فإن الكفاءة الذاتية تتحدد بالسؤال عن الاستطاعة (هل أستطيع تأدية هذا العمل بكفاءة واقتدار ؟) كما أن مفهوم الذات ثابت نسبياً بينما مفهوم الكفاءة يختلف من موقف لآخر بحسب الفعالية المطلوبة للأنشطة المختلفة ومستوى مثابرة الفرد ودافعيته وحالته الفسيولوجية والسيكلوجية (إبراهيم الحسن الحكى ، ٢٠٠٩ ، ٧٨٤) .

وتؤثر الكفاءة الذاتية – كسمة شخصية – فى أداء الفرد من خلال أفكاره ومعتقداته حول ذاته ، وتعتبر الكفاءة وسيطاً بين معارف الفرد ومهاراته من جانب وأدائه الفعلى من جانب آخر .

ويرى شوارزر (Schwarzer, 1999) أن الكفاءة الذاتية بعد من أبعاد الشخصية وتتسم بالدوام النسبى وتتمثل فى معتقدات ذاتية حول قدرة الفرد فى التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التى تواجهه ، وهى تمثل إحساسه بالثقة بالنفس والمثابرة فى تحقيق وإنجاز أهدافه ، لذلك فإن الكفاءة الذاتية محدداً مهماً لنجاح الفرد أو فشله فى مختلف المهام .

والكفاءة الذاتية قد تكون عامة أو خاصة ، حيث يشير المفهوم العام إلى إدراك الفرد لقدرته الشخصية فى التعامل بفعالية مع مختلف المواقف الضاغطة وأيضاً فى قدرته على التعامل مع الأحداث الحياتية بصفة عامة . (Zimmerman, 2000, 82)

أما المفهوم الخاص للكفاءة الذاتية فيرى باندورا (Bandura, 2002) أنها تعنى معتقدات الفرد فى قدرته على السيطرة على الأحداث فى مواقف محددة وهى تختلف عن الكفاءة الذاتية العامة ذات البنية العاملية والتي لها قواسم مشتركة بين الثقافات المختلفة .

مما سبق يمكن وضع تعريف للكفاءة الذاتية يجمع بين التعريفات السابقة ويتناسب مع أبعاد المقياس المستخدم فى الدراسة الحالية وهو :

" إدراك الفرد أن لديه القدرة على ضبط سلوكه والتحكم فيه ، والمواجهة الفاعلة للأحداث والمواقف الضاغطة التى يمر بها من خلال ثقته بنفسه ومثابرته على بذل الجهد والتواصل الاجتماعى الفعال مع الآخرين " .

أما عن أبعاد الكفاءة الذاتية فقد أشار بادورا (Bandura, 2002) إلى ثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية ترتبط بأداء الفرد ومعتقداته وهى :

- قدرة الفاعلية Magnitude : وتظهر من خلال مستوى صعوبة المهمة ، حيث تتناقص الكفاءة الذاتية عندما تنخفض درجة الخبرة والمهارة لدى الطلاب فيعجزون عن مواجهة التحدى .
- العمومية Generality : وتعنى قدرة الفرد على تعميم خبراته فى المواقف المشابهة ، وإن كانت تلك العمومية تختلف من فرد إلى آخر ومن موقف إلى آخر للفرد ذاته .
- القوة Strength : وتعنى الفروق الفردية فى مواجهة مواقف الفشل ، فيشعر البعض بالإحباط ، بينما يثابر البعض الآخر فى مواجهة تلك المواقف للتغلب عليها . وهناك من يرى أن الكفاءة الذاتية بحسب إدراك الفرد لها ذات بعدين هما :
- الكفاءة المعرفية : وتعنى إدراك الطالب لقدرته الأكاديمية بمعنى فهم واستيعاب ما يسطوع به من مهام دراسية .
- الكفاءة الاجتماعية : وتعنى إدراك الطالب أن لديه مهارات وقدرات التفاعل الاجتماعى مثل تكوين الصداقات وتبادل الود والمحبة مع الآخرين وبخاصة زملاء الدراسة (فائقة بدر ، ٢٠٠٦ ، ٤٠٦) .

وكما تتعدد أبعاد الكفاءة الذاتية تتعدد مصادر تكوينها ومن أهمها :

- ١- الإنجازات الأدائية ذات الدلالة فى حياة الفرد والتي تدعم الثقة بالنفس لديه وتتطلب منه تكرار ممارسة خبرات الإتقان والنجاح .
- ٢- الخبرات البديلة التى يكتسبها الفرد من ملاحظته لأداء الآخرين الناجح ، مما يدعم من فعاليته الذاتية ويجعلها أكثر ثباتاً واستقراراً فى مواجهة المواقف الصعبة .
- ٣- التغذية المرتدة اللفظية ، والتى تؤثر على مستوى الكفاءة الذاتية خاصة إذا تزامنت مع المساندة والدعم الاجتماعى للفرد الذى يساعد فى تنمية اتجاهاته الموجبة نحو ما يقوم به من أعمال وأنشطة .

٤- التنشيط الفعال ، والذي يسهم بدوره فى زيادة الكفاءة الذاتية من خلال تعزيز القدرة الصحية وخفض مستوى الميول الانفعالية السالبة تجاه الضغوط (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ٥١٦) .

أما عن علاقة الكفاءة الذاتية بالتسويق الأكاديمي ، فإن الكفاءة الذاتية تجمع بين الاتجاهين النفسى والاجتماعى ، فمن الجانب النفسى تعمل كميكانيزم وقائى للحد من مشكلة التسويق الأكاديمي وذلك من خلال بناء الثقة وتنمية درجة المثابرة فى بذل الجهد والقدرة على تحمل الإحباط وزيادة مستوى الطموح ، كما ترتبط بالمشاعر الإيجابية كالانبساطية والمقبولية الاجتماعية .

ومن الجانب الاجتماعي فإن جزءاً مهماً من الكفاءة الذاتية يظهر فى الجانب الاجتماعي فيما يسمى (الكفاءة الاجتماعية) والمتمثلة فى مهارات التفاعل والتقبل الاجتماعي ، وهى من المهارات التى تسهم بدرجة كبيرة فى الحد من سلوك التسويق الأكاديمي (Klassen et al., 2008, 915) .

وتجدر الإشارة إلى أن العلاقة بين المتغيرين ستكون أكثر وضوحاً من خلال المحور الأول للدراسات السابقة التى يتم عرضها لاحقاً .

ج - الأفكار اللاعقلانية Irrational ideas

ظهر مصطلح الأفكار اللاعقلانية على يد ألبرت إليس Albert Ellis (١٩٧٧) عندما حاول وضع نظرية توضح العلاقة بين أفكار الفرد وسلوكه وتصرفاته ، وانتهى إلى ما أطلق عليه النسق الفكرى أو نظام الأفكار Ideas Systems ، ويعنى النسق الفكرى كل ما يتبناه الأفراد من وجهات نظر وأفكار ومعتقدات عن أنفسهم وعن الآخرين ، وهى إما أن تكون عقلية ومنطقية أو غير عقلية وغير منطقية والتى يترتب عليها سوء التوافق النفسى والاجتماعى (in Leahy, 2003, 18) .

والتفكير اللاعقلانى يتطور مع الفرد منذ طفولته المبكرة ، حيث يتميز فى هذه المرحلة بالحساسية الشديدة لمؤثرات البيئة الخارجية ، كما يكون أكثر قابلية للإيحاء والاعتماد على الآخرين - خاصة الوالدين - فى التفكير والتخطيط واتخاذ القرارات ، وإذا كان بعض أفراد الأسرة لاعقلانيين فى تفكيرهم فيميلون للتعصب ويعتقدون فى الخرافات ويريدون تحقيق أهداف وطموحات لا تصل إليها إمكانياتهم فإن الابن يكتسب منهم هذا التفكير اللاعقلانى (سيد أحمد البهاص ، ٢٠٠٦ ، ١٨٨) .

ويشير زكريا الشربيني (٢٠٠٥) أن الطالب الجامعى يكتسب أفكاره اللاعقلانية من مجموعة مصادر يأتى فى مقدمتها الأب يليه على الترتيب الأم ، الإخوة ، الأقارب ، الأصدقاء ، المدرسة والجامعة ، وسائل الإعلام .

وقد قدم إليس Ellis إحدى عشرة فكرة لاعقلانية تؤدى فى رأيه إلى الإصابة بالاضطرابات السلوكية الانفعالية والأعصاب ، وتدور الفكرة الأولى حول طلب الحب والتأييد من جميع المحيطين بالفرد " من الضروري أن يكون الفرد محبوباً من جميع الناس المحيطين به " ، أما الفكرة الثانية

فتدور حول كفاءة الفرد وإنجازه وتقدير الآخرين له " ينبغي أن يكون الفرد على درجة عالية من الكفاءة حتى يشعر بأهميته " ، وتدور الفكرة الثالثة حول اللوم الزائد الموجه للآخرين " بعض الناس أشرار وخبيثاء لذا يجب أن يلاموا ويعاقبوا بشدة " ، أما الفكرة الرابعة فتدور حول إنعدام الأمل عندما تأتي النتائج عكس التوقعات " إذا ساءت الأمور على غير ما يتمناه الفرد حدثت المأساة أو الكارثة " ، والفكرة الخامسة تركز على صعوبة تحكم الفرد في انفعالاته وأحزانه " تنتج التعاسة عن ظروف خارجية لا يستطيع الفرد التحكم فيها " ، أما الفكرة السادسة فتدور حول مصادر الضغوط النفسية وضرورة مواجهتها " على الإنسان أن يتوقع أشياء خطيرة ومخيفة وأن يكون على أهبة الاستعداد لمواجهتها " ، وفي نفس الاتجاه تأتي الفكرة السابعة لتركز على الوقاية من الضغوط والمشكلات بتجنبها " إن تفادى الفرد لبعض المشكلات وتجنبها أسهل من مواجهتها " ، أما الفكرة الثامنة فتتمحور حول طلب العون والدعم من الآخرين " يجب أن يعتمد الفرد على شخص أقوى منه يشعره بالثقة والأمان " ، وتدور الفكرة التاسعة حول تأثير الخبرات الماضية في السلوك الحالي للفرد " الخبرات والأحداث الماضية هي التي تحدد السلوك الحالي ولا يمكن اسبعاد تأثير الماضي " ، أما الفكرة العاشرة فتدور حول الانزعاج لما يعانيه الآخرون من متاعب " ينبغي أن يحزن الفرد لما يصيب الآخرين من متاعب " ، وتأتي الفكرة الحادية عشرة والأخيرة لتؤكد كمال الحلول وتمامها " هناك دائما حل صحيح أو كامل لكل مشكلة يجب الوصول إليه حتى لا تصبح النتائج مؤلمة " (in Stenberg, 2000, 509-510) .

أما عن الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالتسويق الأكاديمي فقد قدم كالانو وهرنجتون (Calano & Harrington, 2007) ستة أفكار اعتبرها أكثر شيوعاً لدى الطلاب المسوقين وهي :

١- " سوف أبدأ مبكراً هذه المرة " " I'll start early this Time " وفيها يضع المسوف احتمالية بدء انجاز المهام الدراسية بصورة منتظمة والتغلب على سلوك التسويق لديه ، لكن سرعان ما ينتابه شعور بعدم الرغبة في الأداء لمهام لم يكن قد خطط لها .

٢- " لقد اقتربت من البداية حالا " " I've go to start soon " ، وهي فكرة تسيطر على المسوف ، حيث يعتبر أنه لم يعد هناك متسع من الوقت للتأجيل ، لكن في نفس الوقت يشعر بالقلق وتحيط به الضغوط فيعطى لنفسه مزيداً من الوقت والتفكير .

٣- " وماذا يحدث إذا لم أبدأ " " What happen if I'm not started " ، وفي هذه الفكرة يحاول المسوف إقناع نفسه بأن استمرارية التسويق لا تؤثر على إنجازه كثيراً ، حيث أن قدرته تسمح له بالنجاح دون بذل جهد كبير .

٤- " ما زال هناك وقت " " Ther's still Time " ، وهذه الفكرة ترتبط بالأمل في تعويض ما فات من التقصير في أداء المهام الدراسية ، وهي تميز المسوقين ذوي الشخصية التفاؤلية .

٥- " أخاف من الفشل " " I fear from failure " ، وهى فكرة لاعقلانية تسيطر على عقل المسوف وتمنعه من الإقدام على أداء المهام والواجبات المطلوب إنجازها ، ويصاحب هذا الخوف توتر وقلق وتجنب التقويم السلبي من قبل الآخرين .

٦- " لن أسوف مرة أخرى " " I'll never procrastinate again " ، وتشير تلك الفكرة إلى الشعور بالندم الذى يكتنف المسوف ، حيث يعقد النية أن يقلع عن سلوك التسويف ولا يعود إليه مرة أخرى ، ويقدم على أداء الأعمال والواجبات فى أوقاتها (Calano & Harrington, 2007 , 191 – 193) .

وتجدر الإشارة أن الأفكار الستة المرتبطة بالتسويف الأكاديمي سيتم دمجها مع الأفكار اللاعقلانية العامة التى قدمها " إليس " وذلك فى مقياس الأفكار اللاعقلانية المستخدم فى الدراسة الحالية ، كما أن العلاقة بين التسويف الأكاديمي والأفكار اللاعقلانية ستوضح أكثر من خلال المحور الثانى من الدراسات السابقة التى يتم عرضها لاحقاً .

ثانياً : دراسات سابقة .

يعرض الباحث فيما يلى بعض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع دراسته وفق محورين هما :

أ – دراسات تناولت العلاقة بين التسويف الأكاديمي والكفاءة الذاتية :

هدفت دراسة فريخ العزى ومحمد الدغيم (٢٠٠٣) إلى التعرف على العلاقة بين التسويف الدراسى وكل من الكذب والثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة . تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب وطالبة بكلية التربية الأساسية بالكويت (١٤٦ ذكور ، ١٤٨ إناث) . استخدمت الدراسة مقياس التسويف الأكاديمي إعداد سكونبرج (Schouwenburg, 1995) ترجمة الباحثين ، بالإضافة إلى مقياس الكذب والثقة بالنفس .

توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها : وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التسويف الدراسى والثقة بالنفس وموجبة بين التسويف والكذب ، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث فى درجة التسويف ، وتفوق الذكور على الإناث فى درجة الثقة بالنفس بينما كانت الإناث أكثر ميلاً للاستحسان الاجتماعى (الكذب) .

واهتمت دراسة سيروز (Sirois, 2004) بدراسة الكفاءة الذاتية كممتغير وسيط لتعديل العلاقة بين التسويف الأكاديمي والاضطرابات الصحية . أجريت الدراسة على (١٨٢) طالباً جامعياً من الجنسين . توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التسويف الأكاديمي والاضطرابات الصحية التى تصيب الطلاب ، وأنه يمكن من خلال تنمية الكفاءة الذاتية خفض معامل الارتباط بين التسويف الأكاديمي والاضطرابات الصحية .

وحاولت دراسة ستيل (Steel, 2007) التعرف على طبيعة التسويف الأكاديمي ونظرياته وعلاقته بسمات الشخصية والتنظيم الذاتي . اشتملت عينة الدراسة على (٩٦١) طالباً جامعياً (٥٢٠ ذكور ، ٤٤١ إناث) . كشفت النتائج أن التسويف ناتج عن سوء التنظيم الذاتي ، وأن تأخير المهام يرتبط بضعف الكفاءة الذاتية والعصابية والتمرد ، كما وجد ارتباط سلبي بين التسويف الأكاديمي ودافعية الانجاز ، وأوصت الدراسة بأهمية الاهتمام بتنمية الدوافع في تخفيف هذا السلوك .

كما هدفت دراسة جروبل وستيل (Gropel & Steel, 2008) إلى التعرف على العوامل الديموجرافية المؤثرة في التسويف الأكاديمي كمشكلة سلوكية تعوق تحقيق الأهداف وتبديد الطاقات . اشتملت عينة الدراسة على (٩٣٥٢) طالباً من الجنسين بالمراحل الدراسية المختلفة (الابتدائية – الثانوية – الجامعية) . توصلت الدراسة إلى أن الجنس والعمر الزمني كانا منبئين دالين بالتسويف الأكاديمي المتمثل في العزوف عن الاستذكار والخوف من الفشل ، بينما لم يكن التخصص الأكاديمي منبئاً دالاً بالدرجة الكلية للتسويف .

وفي نفس الاتجاه جاءت دراستا كلاسن وآخرين (Klassen et al., 2008) . حيث هدفت الدراسة الأولى إلى التعرف على علاقة التسويف الأكاديمي بنقص الكفاءة الذاتية لطلاب الجامعة ، وأظهرت النتائج أن نقص الكفاءة الذاتية كان منبئاً دالاً بالتسويف الأكاديمي .

أما الدراسة الثانية فقد اهتمت بخصائص المسوفين ودوافع التسويف من خلال دراسة مسحية على فئات دراسية مختلفة ، وأظهرت النتائج أن طلاب الجامعة هم أكثر الفئات الدراسية تسويفاً ، وأن (٢٥%) من (١٩٥) طالباً الذين تم تصنيفهم على أنهم مرتفعوا التسويف يعانون من عدم قدرتهم على التنظيم الذاتي . وأن التسويف لدى الشعب الأدبية أكثر منه لدى الشعب العلمية.

كما حاولت دراسة كالافات وآخرين (Kalafat et al., 2010) التعرف على علاقة التسويف الأكاديمي بكل من الكفاءة الذاتية والوسواس القهري لدى المراهقين. تكونت عينة الدراسة من (٨٦) طالباً بالتعليم الثانوي يعانون من الوسواس القهري ، وأظهرت النتائج ارتفاع درجة التسويف الأكاديمي وانخفاض درجة الكفاءة العامة والأكاديمية ، وأنه لا توجد فروق بين الجنسين في متغيرات الدراسة.

وأخيراً تأتي دراسة أدا سي (Odaci, 2011) التي اهتمت بدراسة التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة مستخدمين الإنترنت وعلاقته بكفاءتهم الذاتية. اشتملت عينة الدراسة على (٣٨٩) طالباً وطالبة من كليات الطب والهندسة المعمارية والاقتصادية بتركيا. استخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية واستبانة التسويف الأكاديمي بالإضافة إلى استمارة المقابلة الشخصية ومن خلال حساب معاملات الارتباط وتحليل التباين وتحليل الانحدار . أظهرت النتائج أن هناك ارتباطاً سلبياً بين درجة الكفاءة الذاتية وكل من درجة إدمان الإنترنت ودرجة التسويف الأكاديمي ، وكان الارتباط

موجباً بين التسوييف وإدمان الإنترنت ، كما وجدت فروق في التسوييف الأكاديمي لصالح الذكور وفي الكفاءة الذاتية لصالح الإناث .

ب - دراسات تناولت العلاقة بين التسوييف الأكاديمي والأفكار اللاعقلانية :

هدفت دراسة أنوجيبوزي (Onwuegbuzie, 2004) إلى تحليل سلوك التسوييف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة والأفكار السلبية المرتبطة به وأيضاً علاقته بالقلق الاجتماعي . تكونت عينة الدراسة من (١٣٥) طالباً (٤٦ ذكور ، ٨٩ إناث) ، استخدمت الدراسة مقياس التسوييف الأكاديمي للطلاب (PAS) واستمارة المقابلة الشخصية المدرسية بالإضافة إلى مقياس القلق الاجتماعي .

توصلت الدراسة إلى أن (٨٠ %) من الطلاب المسوفين يعانون من أفكار الخوف من الفشل ، وتجنب أداء المهام ، والقلق من التقييم السلبي ، كما أظهرت النتائج العلاقة الإيجابية بين درجة التسوييف ودرجة القلق الاجتماعي ، ولا توجد فروق بين الجنسين في كل من التسوييف والأفكار اللاعقلانية بينما كانت الفروق في القلق الاجتماعي لصالح الإناث .

أما دراسة ميرالا وكينيث (Mirala & Kenneth, 2006) فقد حاولت التعرف على أثر التفكير الكمالى على مستوى التسوييف الأكاديمي لطلاب الجامعة . اشتملت عينة الدراسة على (٣٤٢) طالباً (١٧٠ ذكور ، ١٧٢ إناث) ، وباستخدام مقياس الكمالية متعدد الأبعاد لهويت وفيلت (Hewitt & Flett, 1991) واستبانة التسوييف الأكاديمي . توصلت الدراسة إلى أن الكمالية الموجهة نحو الذات المتمثلة في وضع معايير صارمة للسلوك والتقدير الذاتي وعقاب الذات كانت منبئة بالتسوييف الأكاديمي ، في حين لم توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في كل التسوييف الأكاديمي والتفكير الكمالى .

واهتمت دراسة الكسندر (Alexander, 2007) بالعلاقة بين فقد الهدف والتسوييف الأكاديمي وأهمية غرس الأمل كاستراتيجية من استراتيجيات علم النفس الإيجابي لمواجهة هذا السلوك . تكونت عينة الدراسة من (١١٦) من طلاب الدراسات العليا الملتحقين بالبرنامج التربوي ، واستناداً إلى أن فكرة الخوف من الفشل وانخفاض الأمل في النجاح من العوامل المهمة في التسوييف الأكاديمي ، لذا أوصت الدراسة بالعمل على تنمية فهم أعمق لدور الأمل في تخفيف التسوييف الأكاديمي .

أما دراسة سيمبسون وتيموثي (Simpson & Timothy, 2009) فقد ركزت على سمات الشخصية والمعتقدات السلبية الكامنة وراء سلوك التسوييف الأكاديمي وانخفاض التحصيل الدراسي . تكونت عينة الدراسة من (٣١١) من طلاب البكالوريوس (٦٠,١ % من الإناث ، ٣٩,٩ % من الذكور) . توصلت الدراسة إلى أن سمى العصابية والمقبولية الاجتماعية كانتا منبئين بالتسوييف الأكاديمي ، وأن فكرة الإعزاضات السببية كانت عاملاً مشتركاً بين الطلاب المسوفين منخفضي التحصيل وكانت تلك الإعزاضات دالة لصالح الإناث .

وفي نفس الاتجاه جاءت دراسة (Capan, 2010) التي اهتمت بالأفكار الكمالية (السوية - العصابية) وعلاقتها بكل من التسوييف الدراسي والرضا عن الحياة لطلاب الجامعة . اشتملت عينة الدراسة على (٢٣٠) طالباً من كليات التربية بأقسامها المختلفة ، واستخدمت مقياس الكمالية ببعديها واستبانة التسوييف الأكاديمي ومقياس الرضا عن الحياة . ومن خلال تحليل الانحدار توصلت الدراسة إلى أن الكمالية العصابية كانت متنبئة بالتسوييف الأكاديمي ، بينما كان المستوى السوي للكمالية مرتبطاً بالرضا عن الحياة ، أما متغيرات الجنس والتخصص الدراسي لم يكن لها تأثير دال في التسوييف الأكاديمي .

وأخيراً تأتي دراسة درايدن وساسكيا (Dryden & Saskia, 2010) للتعرف على الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بسلوك التسوييف الأكاديمي ودور الإرشاد العقلاني الانفعالي في التخفيف من هذا السلوك . تكونت عينة الدراسة من (٩٦) طالباً جامعياً من الجنسين مرتفعي التسوييف ، ومن خلال المقابلة الشخصية المتعمقة وتحليل استجاباتهم تبين أن هؤلاء الطلاب تسيطر عليهم أفكار غير منطقية تتمثل في (تجنب أداء المهام الدراسية - الخوف من الفشل - التردد في اتخاذ القرارات - التباعد بين المعايير الموضوعية والأداء الفعلي) ، ولا توجد فروق دالة بين الطلاب والطالبات في تلك الأفكار ، وأوصت الدراسة بالدور الفعال للإرشاد العقلاني الانفعالي في تعديل تلك الأفكار .

تعقيب على نتائج الدراسات السابقة : من خلال عرض الدراسات السابقة يتضح ما يلي :

- اتفاق نتائج الدراسات على ارتباط التسوييف الأكاديمي بنقص الكفاءة الذاتية أو بأبعادها المتمثلة في الثقة بالنفس والمثابرة في بذل الجهد ونقص التفاعل الاجتماعي .
- اتفاق نتائج الدراسات على أن الأفكار اللاعقلانية المتمثلة في الخوف من الفشل وتجنب أداء المهام والتفكير الكمال هي أكثر الأفكار ارتباطاً بالتسوييف الأكاديمي .
- اختلاف نتائج الدراسات حول الفروق بين الجنسين في كل من التسوييف الأكاديمي والكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية ، وأثر التخصص الدراسي في درجة التسوييف الأكاديمي .
- معظم الدراسات أجريت على طلاب الجامعة من الجنسين مما يبرر أهمية هذه الفئة العمرية كعينة للدراسة الحالية .
- جميع الدراسات التي تناولت التسوييف الأكاديمي استخدمت مقاييس واستبانات أجنبية لقياسه ، حتى أن الدراسة العربية الوحيدة استخدمت مقياساً مترجماً ، ومن هنا تأتي أهمية بناء مقياس للتسوييف الأكاديمي يناسب البيئة العربية .
- عدم وجود دراسة عربية أو أجنبية (في حدود علم الباحث) تناولت متغيرات الدراسة بشكل مباشر مما يبرر أهمية وضرورة إجراء الدراسة الحالية .

* فروض الدراسة :

١. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التسويق الأكاديمي وكل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى أفراد عينة الدراسة .
٢. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كل من التسويق الأكاديمي والكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى أفراد عينة الدراسة .
٣. لا يوجد تأثير إحصائي لمتغيري الفرقة الدراسية والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما على درجة التسويق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة .
٤. يمكن التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة من خلال المتغيرات الديموجرافية (الجنس - الفرقة الدراسية - التخصص الدراسي)

* إجراءات الدراسة :

أولاً : عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٤٥٢) طالباً وطالبة بكلية التربية بطنطا من الفرق الدراسية الأربع بشعبتيها العلمية والأدبية ، وقد بلغ متوسط العمر الزمني لأفراد العينة الذكور (٢١,٠٦) وانحراف معياري (٧,٢٨) ، بينما بلغ متوسط العمر الزمني للإناث (٢٠,٧٥) وانحراف معياري (٨,١١) . ويوضح جدول (١) بعض المتغيرات الديموجرافية للعينة .

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة طبقاً لمتغيرات الجنس والفرقة الدراسية والتخصص الدراسي

الفرقة	الجنس		التخصص		الإجمالي
	ذكور	إناث	علمي	أدبي	
الأولى	٣٤	٤٢	٣٦	٤٠	٧٦
الثانية	٥٨	٦٠	٥٦	٦٢	١١٨
الثالثة	٥٥	٧١	٥٥	٧١	١٢٦
الرابعة	٦٣	٦٩	٦١	٧١	١٣٢
الإجمالي	٢١٠	٢٤٢	٢٠٨	٢٤٤	٤٥٢

يتضح من جدول (١) أن عدد طلاب وطالبات الفرقة الأولى أقل عدداً من باقي طلاب وطالبات الفرق الأخرى ، لأن الفرقة الأولى بالجامعة في العام ٢٠١٠ / ٢٠١١ م هي امتداد لعام الفراغ بالثانوية العامة .

١ - مقياس التسوييف الأكاديمي . (إعداد الباحث)

وجد الباحث أن الدراسة الحالية في حاجة إلى إعداد مقياس يقيس التسوييف الأكاديمي لعدم وجود مقاييس في البيئة العربية تقيس تلك الظاهرة .

وفي سبيل إعداد هذا المقياس تم إجراء الخطوات التالية :

١- الاطلاع على الأطر النظرية التي تناولت التسوييف الأكاديمي بأبعاده ، وما توافر في الدراسات السابقة من أساليب ومحددات قياس سلوك التسوييف مثل دراسات (ستيل ، ٢٠٠٧ - كلاس وآخرين ، ٢٠٠٨)

٢- الاطلاع على المقياس الأجنبي المتاح في هذا المجال ، وهو مقياس التسوييف الأكاديمي إعداد سكونبرج (Schouwenburg, 1995) والذي تم ترجمته إلى العربية في دراسة فريج العنزي ومحمد الدغيم (٢٠٠٣) .

٣- صممت استبانة تضمنت الأسئلة التالية :

• ماذا تعنى كلمة التسوييف بالنسبة لك ؟

• ما الأسباب التي تدفعك لتأجيل استذكار دروسك ؟

• ما الأمور تشغلك وتفضلها عن أداء مهامك الدراسية ؟

طبقت الاستبانة على عينة استطلاعية (٨٠) طالب وطالبة من الفرقة الثالثة تعليم أساسي بكلية التربية بطنطا من الشعبتين العلمية والأدبية ، وتم تحليل مضمون الاستجابات المختلفة لأفراد العينة .

٤- في ضوء ما سبق تم صياغة مجموعة من العبارات وعددها (٤٥) عبارة يجاب عنها من خلال أربعة بدائل (دائماً - غالباً - أحياناً - أبداً) وتحصل على الدرجات (٤ - ٣ - ٢ - ١) على الترتيب باستثناء العبارات السلبية التي تأخذ عكس هذا التدرج ، وهى العبارات (٣ - ٩ - ١٨ - ٢٣) .

٥- عرضت العبارات في صورتها المبدئية على مجموعة من المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس التربوي (١) ، وبعد مراجعة آراء السادة المحكمين تم استبعاد ثلاث عبارات لم تحظ بالموافقة ، وأصبح عدد عبارات المقياس (٤٢) عبارة .

٦- طبق المقياس على عينة التقنين (ن = ١٦٦) من طلاب الفرق الأربع بكلية التربية بطنطا (٧٢ ذكور ، ٩٤ إناث) ، وتم تصحيح المقياس وفقاً للتقدير السابق تمهيداً لحساب الصدق العامل للمقياس للتحقق من كون التسويف الأكاديمي بعداً واحداً أو مجموعة أبعاد .

* الخصائص السيكومترية للمقياس :

أ - صدق المقياس :

بالإضافة إلى صدق المحكمين المشار إليه سابقاً ، قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس إحصائياً بطريقتين هي :

١ - الصدق العامل : حيث تم التحليل العامل لبند المقياس وعددها (٤٢) عبارة على عينة التقنين (ن = ١٦٦) ، وقد أسفر التحليل العامل بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج Hotelling وتدوير المحاور بطريقة فارماكس Varimax لكايزر Kaiser عن وجود أربعة عوامل استوعبت (٥٧,١٢) من التباين الكلي ، وقد تشبع عليها (٣٦) بنداً زادت تشبعاتها عن ٠,٣٠ ، ويوضح جدول (٢) نتائج التحليل العامل .

جدول (٢)

مصفوفة عوامل مقياس التسويف الأكاديمي بطريقة المكونات الأساسية بعد التدوير

رقم البند	العامل الأول	رقم البند	العامل الثاني	رقم البند	العامل الثالث	رقم البند	العامل الرابع
٢	٠,٥٨٢	١	٠,٥٦٤	٤	٠,٦٢٥	٣	٠,٣٥٠
٦	٠,٥١٤	٥	٠,٧١٠	١٠	٠,٦٦١	٧	٠,٧٨٣
٩	٠,٣٣٠	٨	٠,٨٢٣	١٣	٠,٤٧٥	١١	٠,٦٣٥
١٤	٠,٧١١	١٢	٠,٧٣٥	١٩	٠,٥٥٨	١٦	٠,٧٥١
١٥	٠,٦٨٣	١٨	٠,٣٠٣	٢٠	٠,٣٦٠	١٧	٠,٥٠٩
٢١	٠,٦٥٥	٢٣	٠,٤٧٦	٢٥	٠,٢٩٢	٢٢	٠,٦١٤
٢٤	٠,٧٠١	٢٦	٠,٤٥٠	٢٨	٠,٣٣٥	٢٩	٠,٣٧٥
٢٧	٠,٥٢٥	٣٠	٠,٦٣٢	٣٢	٠,٤٨٠	٣٥	٠,٤٤٢
٣١	٠,٣٩٢	٣٤	٠,٦٥٦	-	-	-	-
٣٣	٠,٣٥٧	٣٦	٠,٧٧١	-	-	-	-
الجذر الكامن	٤,١٦		٣,٤١	-	٢,٣٣		١,٩٧
نسبة التباين	١٨,٠٥		١٦,٢٥	-	١٢,٢٧		١٠,٥٥

يتضح من جدول (٢) ما يلي :

العامل الأول لمقياس التسويق الأكاديمي : تشبع عليه (١٠) عبارات ، تراوحت تشبعاتها بين (٠,٣٣ ، ٠,٧١) ، وبلغ الجذر الكامن له (٤,١٦) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (١٨,٠٥) ويطلق على هذا العامل " نقص الدافعية نحو الدراسة " ويتمثل في كراهية الاستذكار والشعور بالصداع والملل وصعوبة التركيز أثناء المذاكرة ، وكثرة نسيان المعلومات ، وضعف الحوافز الدراسية .

العامل الثاني لمقياس التسويق الأكاديمي : تشبع عليه (١٠) عبارات ، تراوحت تشبعاتها بين (٠,٣٠ ، ٠,٨٢) ، وبلغ الجذر الكامن له (٣,٤١) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (١٦,٢٥) ويطلق على هذا العامل " النفور من الدراسة " ويتمثل في الشعور بعدم الجدوى من الدراسة ، والفجوة بين ما يدرس والحياة العملية ، وأن معيار النجاح في الحياة ليس بالموهل الدراسي ، والرغبة في تأجيل سنوات الدراسة ، وصعوبة بدء المهام الدراسية أو الاستمرار فيها .

العامل الثالث لمقياس التسويق الأكاديمي : تشبع عليه (٨) عبارات ، تراوحت تشبعاتها بين (٠,٢٩ ، ٠,٦٦) ، وبلغ الجذر الكامن له (٢,٣٣) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (١٢,٢٧) ويطلق على هذا العامل " الخوف من الفشل " ويتمثل في توقع الإخفاق في أداء المهام الدراسية والشعور بالانزعاج والارتباك من التقويم الدراسي ، وصعوبة مواصلة الدراسة ، وضعف الثقة في القدرات الأكاديمية .

العامل الرابع لمقياس التسويق الأكاديمي : تشبع عليه (٨) عبارات ، تراوحت تشبعاتها بين (٠,٣٥ ، ٠,٧٨) ، وبلغ الجذر الكامن له (١,٩٧) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (١٠,٥٥) ويطلق على هذا العامل " الانشغال بأمور أخرى غير الدراسة " ويتمثل في تفضيل اللعب ومشاهدة التلفزيون واستخدام الإنترنت على المذاكرة ، والاشتغاق في أحلام اليقظة أثناء المذاكرة ، والانشغال الزائد بالأصدقاء والعلاقات الاجتماعية .

تم استبعاد ست عبارات لم تصل تشبعاتها إلى محك التشبع ٠,٣٠ ، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس في صورته النهائية (٣٦) عبارة موزعة على الأبعاد الأربعة للمقياس وهي : نقص الدافعية نحو الدراسة (١٠) عبارات - الخوف من الفشل (٨) عبارات - الانشغال بأمور أخرى (٨) عبارات ، النفور من الدراسة (١٠) عبارات .

كما تراوحت الدرجة الكلية للمقياس بين (٣٦ ، ١٤٤) درجة .

٢ - الصدق التلازمي (صدق المحك) .

تم حساب الصدق التلازمي للمقياس على عينة التقنين (ن = ١٦٦) طالب وطالبة ، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس الحالي والدرجة الكلية على مقياس

التسويق الأكاديمي إعداد " سكونيرج " ترجمة فريخ العنزى ومحمد الدغيم (٢٠٠٣) وبلغ معامل الارتباط بين المقياسين (٠,٧٧) وهو دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ .

ب - ثبات المقياس .

للتأكد من ثبات " مقياس التسويق الأكاديمي " تم استخدام طريقة التجزئة النصفية بأسلوبها (مصححة بواسطة سبيرمان -- براون ، جتمان) ومعامل ألفا كرونباخ على عينة التقنين (ن = ١٦٦) طالب وطالبة ، والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

معاملات الثبات لمقياس التسويق الأكاديمي بطريقتي التجزئة النصفية والفاكرونباخ

أبعاد المقياس	التجزئة النصفية		ألفا كرونباخ
	سبيرمان	جتمان	
نقص الدافعية نحو الدراسة	٠,٦٢٤	٠,٦٧٥	٠,٦٩٣
النفور من الدراسة	٠,٥٨١	٠,٦٦٥	٠,٦٢٥
الخوف من الفشل	٠,٦٥٢	٠,٦١٠	٠,٦٤٤
الانشغال بأمور أخرى	٠,٧١٥	٠,٧٥٦	٠,٧٠٨
الدرجة الكلية	٠,٧٩٠	٠,٨١٢	٠,٧٧٢

يتضح من جدول (٣) أن جميع معاملات الثبات لأبعاد المقياس ودرجته الكلية دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على أن المقياس على درجة مناسبة من الثبات .

وهكذا يتضح أن مقياس " التسويق الأكاديمي " فى صورته النهائية (ملحق ١) صادق وثابت، ويمكن الوثوق فى البيانات التى يتم الحصول عليها باستخدامه .

٢ - مقياس الكفاءة الذاتية . (إعداد الباحث)

اقتضت الدراسة الحالية إعداد مقياس للكفاءة الذاتية نتيجة وجود تداخل بين مفاهيم متعددة منها : الضبط الذاتى ، الصلابة النفسية ، قوة الأنا ، فعالية الذات ، الكفاءة الذاتية . هذا من جانب ومن جانب آخر فإن معظم ما توافر من مقاييس لدى الباحث فى هذا المجال قد اعتمد فى قياسه لتلك السمة على مقاييس أحادية البعد .

وفى سبيل إعداد هذا المقياس تم إجراء الخطوات التالية :

١- الإطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة حول الكفاءة الذاتية ومحدداتها وأبعادها

سواء المرتبطة بالأداء أو المرتبطة بمعتقدات الفرد وأفكاره (Bandura, 2002)

٢- الإطلاع على عدد من المقاييس العربية والأجنبية فى هذا المجال ومنها :

• مقياس الفعالية العامة للذات : إعداد تبتون ورنجتون ، ترجمة محمد السيد عبد الرحمن

(١٩٩٨)

• مقياس الكفاءة الذاتية العامة : إعداد شوازر وجيروزاليم ، ترجمة محمد الدسوقي عبد العزيز (٢٠٠٧)

• مقياس فعالية الذات : إعداد هشام محمد الخولي (٢٠٠٩)

٣- تم تحديد ثلاثة أبعاد اتضح أنها تعكس مستوى الكفاءة الذاتية وهي (الثقة بالنفس - المثابرة على بذل الجهد - التواصل الاجتماعي الفعال) كما تم صياغة مجموعة من العبارات لكل بعد من الأبعاد السابقة ، وكانت في مجملها (٣٩) عبارة ، وقد تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس (*) ، وبعد مراجعة آراء ومقترحات السادة المحكمين واستبعاد العبارات التي لم تحظ بنسبة قبول ٨٠ % ، وقد بلغ العدد النهائي لعبارات المقياس (٣٠) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة بواقع (١٠) عبارات لكل منها على النحو التالي :

أ - الثقة بالنفس : ويتمثل هذا البعد في الرضا عن المظهر الجسمي ، والثقة في القدرات العقلية ، والقدرة على إنجاز الأعمال ، والشعور بالتفاؤل تجاه المستقبل ، والرغبة في التحدى ومواجهة المشكلات .

ويقاس هذا البعد من خلال عشرة عبارات هي :

(١ - ٤ - ٧ - ١٠ - ١٣ - ١٦ - ١٩ - ٢٢ - ٢٥ - ٢٨)

ب - المثابرة على بذل الجهد : ويتمثل هذا البعد في القدرة على المبادأة وتكرار المحاولات التي يحدث فيها إخفاق ، والتمتع بالتأني والصبر ، وتجزئء المهام ، والأخذ بالأسباب

ويقاس هذا البعد من خلال عشرة عبارات هي :

(٢ - ٥ - ٨ - ١١ - ١٤ - ١٧ - ٢٠ - ٢٣ - ٢٦ - ٢٩)

ج - التواصل الاجتماعي الفعال : ويتمثل هذا البعد في القدرة على مواجهة الآخرين ومشاركتهم ، والقدرة على تكوين علاقات مع الجنس الآخر ، وممارسة الأنشطة الجماعية ، واكتساب تقدير الآخرين وحبهم وتفهم مشاعرهم .

ويقاس هذا البعد من خلال عشرة عبارات هي :

(٣ - ٦ - ٩ - ١٢ - ١٥ - ١٨ - ٢٠ - ٢٤ - ٢٧ - ٣٠)

٤ - تم وضع مدرج الإجابة ليضم ثلاثة اختيارات هي (نعم - إلى حد ما - لا) وتحصل على الدرجات (٣ - ٢ - ١) على التوالي باستثناء العبارات السالبة التي تحصل على عكس هذا التدرج وهي العبارات (٦ - ١٢ - ١٦ - ٢٠ - ٢٥ - ٢٩) ، ويتم حساب الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية بجمع درجات الأبعاد الثلاثة ، حيث تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٣٠ ، ٩٠) درجة .

(*) نفس أسماء المحكمين في مقياس التسويق الأكاديمي

- الخصائص السيكومترية للمقياس : -١٣٨-

أ - صدق المقياس

بالإضافة إلى صدق المحكمين المشار إليه في خطوات إعداد المقياس ، قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس إحصائياً وذلك من :

الصدق التلازمي (صدق المحك) وفيه تم حساب صدق المقياس بالتلازم مع مقياس " القائمة النفسية لقوة الأنا " إعداد أحمد أحمد متولى (٢٠٠٩) على عينة التقنيين (ن = ١٦٦) طالب وطالبة ، وتم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لقوة الأنا وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية ، وكانت على الترتيب (٠,٧٦ ، ٠,٧١ ، ٠,٧٩ ، ٠,٨٤) وجميعها دال عند مستوى ٠,٠١ .

كما حسبت معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية (الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية) والدرجة الكلية لمقياس " القلق الاجتماعي " إعداد سيد أحمد البهاص (٢٠١١) بإعتبار أن التواصل الاجتماعي يمثل بعداً مهماً من أبعاد الكفاءة الذاتية ، وكانت معاملات الارتباط على التوالي (- ٠,٦٥ ، - ٠,٦٩ ، - ٠,٥٨ ، - ٠,٧٣) وجميعها دال عند مستوى ٠,٠١ ، مما يدل على أن المقياس على درجة مناسبة من الصدق .

ب - ثبات المقياس :

استخدم الباحث للتأكد من ثبات مقياس الكفاءة الذاتية بأبعاده طريقة إعادة التطبيق بفواصل زمنية ثلاثة أسابيع ، كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ أيضاً على نفس عينة التقنيين (ن = ١٦٦) طالب وطالبة ، والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية بطريقتي إعادة التطبيق وألفا كرونباخ

أبعاد المقياس	إعادة التطبيق	ألفا كرونباخ
الثقة بالنفس	٠,٧٥٧	٠,٦٦٥
المثابرة على بذل الجهد	٠,٨٠٢	٠,٧٦٧
التواصل الاجتماعي الفعال	٠,٨٨١	٠,٨٥٣
الدرجة الكلية	٠,٨٣٥	٠,٧٩٠

يتضح من جدول (٤) أن جميع معاملات الثبات لأبعاد الكفاءة الذاتية دالة عند مستوى ٠,٠١ ، وأيضاً معامل الثبات للدرجة الكلية ، مما يدل على أن المقياس على درجة مناسبة من الثبات .

بالإضافة لما تم من إجراءات لحساب صدق وثبات المقياس ، قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الثلاثة بعضها البعض ، وأيضاً بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس على عينة التقنين (ن = ١٦٦) طالب وطالبة ، والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)

معاملات ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الكفاءة الذاتية بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	الأول	الثاني	الثالث	الدرجة الكلية
الأول	-	٠,٦٧٢	٠,٧٣٥	٠,٧٦٨
الثاني	-	-	٠,٧١٠	٠,٦٩٤
الثالث	-	-	-	٠,٧٨٢

يتضح من جدول (٥) أن معاملات ارتباط أبعاد المقياس الثلاثة (الثقة بالنفس - المثابرة على بذل الجهد - التواصل الاجتماعي الفعال) مع بعضها البعض من ناحية ، ومع الدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى كانت مرتفعة ودالة عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير إلى التماسك الداخلي للمقياس وإمكانية جمع درجات أبعاده في درجة كلية .

وهكذا يتضح أن مقياس الكفاءة الذاتية في صورته النهائية (ملحق ٢) صادق وثابت ويمكن الوثوق في النتائج التي يتم الحصول عليها باستخدامه .

٣ - قائمة الأفكار اللاعقلانية . (إعداد الباحث)

قام الباحث بإعداد هذه القائمة للتعرف على الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ، وقد تم إتخاذ الإجراءات التالية في سبيل إعداد هذه القائمة :

أ - تم الإطلاع على ما توافر من مقاييس حول الأفكار اللاعقلانية مثال ذلك :

- اختبار الأفكار اللاعقلانية : إعداد سليمان الريحاني (١٩٨٥)
- مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين : إعداد محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٤)
- مقياس الأفكار والمعتقدات لطلاب الجامعة : إعداد زكريا الشربيني (٢٠٠٥)

ب - تكونت القائمة الحالية من (١٧) فكرة لا عقلانية ، منها (١١) فكرة أساسية هي أفكار إليس Ellis (والواردة في الإطار النظري بالدراسة الحالية) مع إضافة (٦) أفكار لاعقلانية مرتبطة بالتسويق الأكاديمي والتي صاغها كالانو وهرنجتون (Calano & Harrington, 2007) ، وعلى المفحوص أن يضع علامة تحت أحد الاختيارات (نعم - إلى حد ما - لا) والمدرجة أسفل

عنوان (هل ترد إلى ذهنك هذه الفكرة ؟) وتأخذ الاختيارات الثلاثة الدرجات (١ - ٢ - ٣) على الترتيب باستثناء عبارتين تأخذ عكس هذا التدرج وهى :
العبارة (١٢) " سوف أبدأ المذاكرة مبكراً هذه المرة " .
العبارة (١٦) " لن أقوم بالتسويق مرة أخرى " .
وقد تراوحت الدرجة الكلية للقائمة بين (١٧ ، ٥١) درجة .

ج - تم حساب الصدق التجريبي للقائمة باستخدام المحك الخارجى ، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجات القائمة ودرجات مقياس الأفكار اللاعقلانية إعداد زكريا الشربيني (٢٠٠٥) على عينة التقنيين (ن = ١٦٦) طالب وطالبة ، وكانت معامل الارتباط بين القائمة والمقياس (٠,٦٧) وهو دال عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على أن القائمة على درجة مقبولة من الصدق .

كما تم حساب الثبات للقائمة باستخدام طريقة إعادة التطبيق على نفس عينة التقنيين (ن = ١٦٦) طالب وطالبة ، وكان معامل الارتباط بين درجات العينة فى التطبيق (٠,٨١) مما يدل على أن القائمة على درجة مقبولة من الثبات .

وهكذا يتضح أن قائمة الأفكار اللاعقلانية فى صورتها النهائية (ملحق ٣) صادقة وثابتة ويمكن الوثوق فى النتائج التى يتم الحصول عليها باستخدامها .

ثالثاً : خطوات الدراسة .

- ١- قام الباحث بإعداد مقياسى التسويق الأكاديمي والكفاءة الذاتية بالإضافة إلى قائمة الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالتسويق الأكاديمي .
- ٢- تم اختيار عينة التقنيين (ن = ١٦٦) طالب وطالبة للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس .
- ٣- تم تطبيق أدوات الدراسة بعد التحقق من صدقها وثباتها على عينة البحث الأساسية (ن = ٤٥٢) طالب وطالبة من الشعب العلمية والأدبية بالفرق الأربع بكلية التربية بطنطا (كما هو موضح فى عينة الدراسة)
- ٤- انتهج الباحث فى دراسته المنهج الوصفى (الارتباطى - المقارن) فى جميع البيانات ومعالجة النتائج .
- ٥- تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات الخاصة بالدراسة وهى :
 - معاملات الارتباط الخطية لبيرسون .
 - المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) .
 - التحليل العاملى بطريقة المكونات الأساسية لهوتلنج .
 - تحليل التباين ثنائى الاتجاه (2 way ANOVA) .
 - تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Step wise - Reg)

نتائج الدراسة :

أولاً : نتائج الفرض الأول ، وينص على أنه :

" توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التسويق الأكاديمي وكل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى أفراد عينة الدراسة "

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس التسويق الأكاديمي من جانب ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية بأبعاده وقائمة الأفكار اللاعقلانية من جانب آخر ، والجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين أبعاد التسويق الأكاديمي وأبعاد الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية

(ن = ٤٥٢)

أبعاد التسويق الأكاديمي	أبعاد الكفاءة الذاتية				الأفكار اللاعقلانية
	الثقة بالنفس	المثابرة	التواصل الاجتماعي	الدرجة الكلية	
نقص الدافعية نحو الدراسة	***٠,٣٧٥-	***٠,٣٤١-	**٠,٤٩٤-	***٠,٥٦٠-	**٠,٣٩٢
النفور من الدراسة	***٠,٣٢٠-	٠,١٠٤-	*٠,١٤٢-	*٠,١٦٥-	**٠,٤٦١
الخوف من الفشل	***٠,٢٩٣-	٠,١١٢-	*٠,١٥٥-	***٠,٣٠٨-	**٠,٦١٥
الانشغال بأمور أخرى	***٠,٤٨١-	*٠,١٣٥-	٠,١١٦-	*٠,١٢٩-	**٠,٤٣٣
الدرجة الكلية	***٠,٥٥٦-	***٠,٣٩١-	**٠,٣٥٧-	***٠,٥٢٣-	**٠,٦٢٨

** دالة عند ٠,٠١

* دالة عند ٠,٠٥

يتضح من جدول (٦) ما يلي :

- ١- توجد ارتباطات سالبة دالة بين جميع أبعاد التسويق الأكاديمي وجميع أبعاد الكفاءة الذاتية وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠,٠٥ ، ٠,٠١) باستثناء بعدى النفور من الدراسة والخوف من الفشل من أبعاد التسويق وبعد المثابرة من أبعاد الكفاءة ، وأيضاً الارتباط بين بعد الانشغال بأمور أخرى من أبعاد التسويق وبعد التواصل الاجتماعي من أبعاد الكفاءة ، حيث لم تصل قيمة (ر) إلى مستوى الدلالة الإحصائية .
- ٢- توجد ارتباطات موجبة دالة عند مستوى ٠,٠١ بين جميع أبعاد التسويق الأكاديمي والأفكار اللاعقلانية .

وهذه النتائج في معظمها تحقق صحة الفرض الأول .

ثانياً : نتائج الفرض الثاني ، وينص على أنه :

" لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من التسويق الأكاديمي والكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى أفراد عينة الدراسة "

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الجنسين (حيث $n \neq 2$) في أبعاد كل من التسويق الأكاديمي والكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية ، والجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث في متغيرات الدراسة

المقياس	العينة الأبعاد	ذكور (ن = ٢١٠)		إناث (ن = ٢٤٢)		قيمة ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
التسويق الأكاديمي	نقص الدافعية	٢٨,٦٥	٩,٣٣	٢٦,٣٤	١٠,٠٢	٢,٥٣	٠,٠٥
	النفور من الدراسة	٢٣,٣١	٩,٢٢	٢١,٦٠	٨,٧٥	٢,٠١	٠,٠٥
	الخوف من الفشل	٢٢,٥٨	٨,٤٩	٢٣,٠٧	٨,٣٣	٠,٦٢٠-	غير دالة
	الانشغال بأمور أخرى	٢٢,٠٤	٨,١٥	٢٢,٥٥	٧,٤٠	٠,٦٧١-	غير دالة
	الدرجة الكلية	٩٦,٥٨	١١,٠٦	٩٣,٥٦	١٠,٢٤	٢,٨٤	٠,٠١
الكفاءة الذاتية	الثقة بالنفس	١٨,٢٣	٦,١٩	١٨,٨٤	٧,٣٥	٠,٨٣٣-	غير دالة
	المثابرة	١٩,١٥	٧,٦١	٢١,٠٦	٩,٢٧	٢,٤٠-	٠,٠٥
	التواصل الاجتماعي	٢٣,٤٤	٧,٩٠	٢٢,٩٨	٦,١٨	٠,٦٨٣	غير دالة
	الدرجة الكلية	٦٠,٨٢	٩,٤٥	٦٢,٨٨	١١,٠٣	٢,١٤-	٠,٠٥
الأفكار اللاعقلانية		٣٩,١٦	١٠,٤٨	٣٧,٥٢	٩,٢٥	١,٧٥	غير دالة

وعند مستوى ٠,٠١ = ٢,٦٠

قيمة ت عند مستوى ٠,٠٥ = ١,٩٦

يتضح من جدول (٧) ما يلي :

- وجود فروق دالة بين الذكور والإناث عند مستوى ٠,٠٥ في بعدى نقص الدافعية والنفور من الدراسة ، وعند مستوى ٠,٠١ في الدرجة الكلية للتسويق الأكاديمي وكانت الفروق في الأبعاد الثلاثة لصالح الذكور ، بينما لم تصل الفروق بين الجنسين إلى مستوى الدلالة في بعدى الخوف من الفشل والانشغال بأمور أخرى .
 - وجود فروق دالة بين الذكور والإناث عند مستوى ٠,٠٥ وفي بعد المثابرة والدرجة الكلية للكفاءة الذاتية وكانت الفروق لصالح الإناث ، بينما لم تصل الفروق بين الجنسين إلى مستوى الدلالة في بعدى الثقة بالنفس والتواصل الاجتماعي .
 - لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في الأفكار اللاعقلانية .
- وهذه النتائج لا تحقق صحة الفرض الثاني في كل من التسويق الأكاديمي والكفاءة الذاتية ، بينما تحقق صحته في الأفكار اللاعقلانية

ثالثاً : نتائج الفرض الثالث ، وينص على أنه :

" لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيرى الفرقة الدراسية والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما على درجة التسويق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة "

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب ما يلي :

١- المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات الفرعية في كل من الفرق الدراسية والتخصص الدراسي .

٢- تحليل التباين الثنائي (2 way ANOVA) في تصميم عاملي (٤ × ٢) حيث الفرق الأربع (الأولى - الثانية - الثالثة - الرابعة) × التخصص (علمي - أدبي)

٣- اختبار "ت" (T. test) لمعرفة دلالة واتجاه الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الفرعية عندما تظهر دلالة في تحليل التباين . والجداول (٨ ، ٩ ، ١٠) توضح ذلك .

جدول (٨)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعات الفرعية في التسويق الأكاديمي

المجموعة	ن	الدرجة الكلية للتسويق	
		م	ع
الفرقة الأولى	٧٦	٩١,٨٤	٦,١٥
الفرقة الثانية	١١٨	٩٣,٥٧	٩,٢٢
الفرقة الثالثة	١٢٦	٩٥,١٦	٨,٦٣
الفرقة الرابعة	١٣٢	٩٢,٩٥	٩,١١
التخصص العلمي	٢٠٨	٩٤,٢٠	١٤,٢٥
التخصص الأدبي	٢٤٤	٩٦,٠٨	١٢,٧٠

جدول (٩)

تحليل التباين ثنائي الاتجاه لمتغيرى الفرقة الدراسية والتخصص الدراسي وتفاعلها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الفرقة الدراسية (أ)	١٢٨٧,٩٠	٣	٤٢٩,٣٠	٤,١٩	٠,٠٥
التخصص الدراسي (ب)	١٨٠,٣٣	١	١٨٠,٣٣	١,٧٦	غير دالة
التفاعل (أ × ب)	٥٠١,٩٠	٣	١٦٧,٣٠	١,٦٣	غير دالة
تباين الخطأ	٤٥٤٩٢,١٤	٤٤٤	١٠٢,٤٦	-	-
المجموع	٥٤٠١٦,٣٦	٤٥١	-	-	-

جدول (١٠)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الفرق الدراسية فى التسويف الأكاديمى

الفرقة الدراسية (أ)	الفرقة الدراسية (ب)	متوسط الفروق (أ-ب)	الانحراف المعيارى للفروق	الخطأ المعيارى للفروق	قيمة (ت)	مستوى الدالة
الأولى	الثانية	- ١,٧٣	٣,٠٦	١,٥٣	١,٢٨	غير دالة
	الثالثة	- ٣,٣٢	٢,٤٨	١,٢٤	٢,٦٨	٠,٠١
	الرابعة	- ١,١١	٢,٩٦	١,٤٨	٠,٦٠	غير دالة
الثانية	الثالثة	- ١,٥٩	١,٩٠	٠,٩٥	١,٦٧	غير دالة
	الرابعة	+ ٠,٦٢	١,١٠	٠,٥٥	١,١٣	غير دالة
الثالثة	الرابعة	+ ٢,٢١	٢,١٢	١,٠٦	٢,٠٨	٠,٠٥

وعند مستوى ٠,٠١ = ٢,٦٠

* قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ = ١,٩٦

يتضح من الجداول الثلاثة السابقة ما يلى :

١- إن أعلى المتوسطات فى التسويف الأكاديمى كانت للفرقة الثالثة تليها الفرقة الثانية ثم الفرقة الرابعة ، وأقلها كانت الفرقة الأولى ، وأن التسويف الأكاديمى فى التخصصات الأدبية أعلى منه فى التخصصات العلمية (جدول ٨)

٢- إن قيمة (ف) للتباين بين الفرق الدراسية فى التسويف الأكاديمى كانت دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، أما قيمة (ف) للتباين بين التخصصات الدراسية أو التفاعل بين الفرق الدراسية والتخصص الدراسى فكانت غير دالة . (جدول ٩) .

٣- إن الفروق كانت دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح الفرقة الثالثة مقارنة بالفرقة الأولى ، وعند مستوى ٠,٠٥ لصالح الفرقة الثالثة مقارنة بالفرقة الرابعة ، بينما كانت الفروق غير دالة بين بقية الفرق فى التسويف الأكاديمى . (جدول ١٠) .

وهذه النتائج فى معظمها تحقق صحة الفرض الثالث .

رابعاً : نتائج الفرض الرابع ، وينص على أنه :

" يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمى لدى طلاب الجامعة من خلال المتغيرات الديموجرافية (الجنس - الفرقة الدراسية - التخصص الدراسى)

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتدرج (Step wise- Reg) للتنبؤ بالدرجة الكلية للتسويف الأكاديمى كمتغير تابع من خلال متغيرات الجنس والفرقة الدراسية والتخصص الدراسى كمتغيرات مستقلة ، والجدول (١١) يوضح ذلك .

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة (المتنبئة)	الارتباط المتعدد	معامل التحديد (المساهمة)	معامل الانحدار (بيتا B)	قيمة (ف) ودلالاتها	قيمة التائية
الدرجة الكلية للتسويق الأكاديمي	الجنس	٠,٣٨٥	٠,٢٣٦	٠,٥٩٨	٠,٠٠٠	٢١,٥٠٩
	الفرقة الدراسية	٠,٢٦٩	٠,٠٨٧	٠,٥١٩	٠,٠٠٠	١٠,٨٢٢

*** دالة عند مستوى ٠,٠١

١. يسهم عامل الجنس كممتغير مستقل بنسبة دالة في التنبؤ بالدرجة الكلية للتسويق الأكاديمي ، حيث بلغت نسبة المساهمة ٠,٢٤ ، وكانت قيمة (ف) لتحليل تباين الانحدار ٦,٦٢ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ ، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ كما يلي :

الدرجة الكلية للتسويق الأكاديمي = $0,385 \times \text{الجنس} + 21,509$

٢. يسهم عامل الفرقة الدراسية كمُتغير مستقل بنسبة دالة في التنبؤ بالدرجة الكلية للتسويق الأكاديمي ، حيث بلغت نسبة المساهمة ٠,٠٩ ، وكانت قيمة (ف) لتخليل تباين الانحدار ٤,١٧ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ كما يلي :

الدرجة الكلية للتسويق الأكاديمي = ٠,٢٦٩ × الفرقة الدراسية + ١٠,٨٢٢

لم ينبئ التخصّص الدراسي كمُغيّر مستقل بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. وهذه النتائج في معظمها تحقق صحة الفرض الرابع.

تفسير النتائج ومناقشتها:

تنتقل الدراسة الحالية من مقولة ستيل (steel , 2007 , 65) حين طرح استفهاماً يحمل معنى التعجب موداه : من منا لا يسوف ؟! وأضاف " الكل قد خبر التسويف وعيشه ، لكننا نختلف في كم التسويف ونوعه " .

وقد ركزت الدراسة الحالية على التسويق في المجال الأكاديمي (الدراسي) لدى طلاب الجامعة كونهم أكثر الفئات الدراسية تسويقاً وذلك من خلال نتائج الدراسات المسحية في هذا المجال (Klassen , et al., 2008 ; capan , 2010) ومن خلال دراسة العلاقة بين التسويق الأكاديمي كمشكلة نفسية وتربوية من جانب وبعض الجوانب الشخصية المعرفية المتمثلة في الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية من جانب آخر جاءت نتائج الدراسة الحالية على النحو التالي :

أوضحت نتائج الدراسة تحقق صحة الفرض الأول في معظم أبعاده والخاص بالعلاقة بين التسويق الأكاديمي وكل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية.

فبالنسبة للتسويق الأكاديمي والكفاءة الذاتية : كانت الارتباطات سالبة بين أبعاد التسويق المتمثلة في نقص الدافعية نحو الدراسة ، النفور من الدراسة ، الانشغال بأمر آخر غير الدراسة ، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للتسويق من جانب وأبعاد الكفاءة الذاتية المتمثلة في الثقة بالنفس والتواصل الاجتماعي بالإضافة إلى الدرجة الكلية للكفاءة من جانب آخر. أما بعد الخوف من الفشل من أبعاد التسويق فلم تصل علاقته ببعد المثابرة من أبعاد الكفاءة إلى مستوى الدلالة الاحصائية (جدول ٦) .

وتتفق تلك النتائج مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن الثقة بالنفس ترتبط سلبياً بدرجة التسويق الدراسي (فريخ العنزى ومحمد الدغيم ، ٢٠٠٣) وأنه من خلال تنمية الكفاءة الذاتية أمكن خفض درجة التسويق لدى طلاب الجامعة (سيروز ، ٢٠٠٤) .

كما تتفق مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى أن تأخير أداء المهام يرتبط بضعف الكفاءة الذاتية للأفراد (ستيل ، ٢٠٠٧) وأن الكفاءة الذاتية كانت متبينة سالبة بالتسويق الأكاديمي (كلاسن وآخرون ، ٢٠٠٨) ، وأن الارتباط السلبي بين التسويق الأكاديمي والكفاءة الذاتية كان أكثر ارتفاعاً لدى مدمني الانترنت (أوداسي ، ٢٠١١) .

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء النموذج النظري الذي وضعه سكرار وآخرون (٢٠٠٧) والذي أشار إلى أن الكفاءة المعرفية تؤثر في درجة التسويق الأكاديمي وتتأثر به.

ويرى الباحث : أن ضعف الثقة بالنفس وضعف المثابرة على بذل الجهد - كبعدين من أبعاد الكفاءة الذاتية - يسهمان بدرجة كبيرة في نقص الدافعية نحو الدراسة كبعد من أبعاد التسويق الأكاديمي وأن ضعف التواصل الاجتماعي - كبعد من أبعاد الكفاءة - يؤدي إلى نفور الطالب من الدراسة وكل ما يتعلق بها من واجبات ومهام دراسية ويفقد الحماس في التنافس مع زملاء الدراسة كما أن انشغال الطالب بأمر آخر من الاستغراق في أحلام اليقظة ومشاهدة التلفاز والاستخدام المفرط للإنترنت يمثل نوعاً من الهروب من عالم واقعي يفنقر إلى التفاعل والمشاركة الاجتماعية إلى عالم افتراضي يحقق نوعاً من المتعة المؤقتة ويقلل من التعرض للتأنيب الذاتي والتقدير السلبي من قبل الآخرين نتيجة ضعف الانجاز الأكاديمي.

أما الخوف من الفشل - كبعد من أبعاد التسويق - فعلى الرغم من الارتباط السلبي بينه وبين بعد المثابرة إلا أنه لم يصل إلى مستوى الدلالة ، ويمكن تفسير ذلك بأن الخوف من الفشل هو أقرب إلى الأفكار اللاعقلانية منه إلى سمات الشخصية كالمثابرة .

وفيما يتعلق بالعلاقة بين التسويق الأكاديمي والأفكار اللاعقلانية : فقد أظهرت النتائج وجود ارتباطات موجبة بين جميع أبعاد التسويق الأكاديمي من جانب والأفكار اللاعقلانية من جانب آخر. وتتفق تلك النتائج مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى أن الطلاب المسوفين تسيطر عليهم أفكار القلق من التقويم السلبي والتردد في أداء المهام (أنجبيوزي ، ٢٠٠٤) ، وأن هؤلاء المسوفين تغلب عليهم الأفكار الكمالية المتمثلة في وضع معايير صارمة للسلوك تفوق قدراتهم (ميرلا وكينث ،

(٢٠٠٦) وأن هذه الأفكار الكمالية بالإضافة إلى الاعزاءات السببية كانت منبئة بالتسويق الأكاديمي (سمبسون وتموئي، ٢٠٠٩ - كابان، ٢٠١٠ - درايدن وساسكيا، ٢٠١٠).

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء قائمة الأفكار اللاعقلانية العامة التي قدمها "إلس" (١٩٧٧) خاصة الفكرة الثانية " ينبغي أن يكون الفرد على درجة عالية من الكفاءة حتى يشعر بأهميته " والفكرة الحادية عشرة " هناك دائماً حل واحد وصحيح لكل مشكلة يجب الوصول إليه " ويتضح من الفكرتين افتقاد الفرد للمرونة العقلية والقدرة على استخدام الحلول البديلة.

وأيضاً يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء ما أشار إليه كالانو وهنجتون (٢٠٠٧) من أن هناك مجموعة أفكار لاعقلانية ترتبط بالتسويق الأكاديمي على وجه الخصوص منها على سبيل المثال فكرة " ما زال هناك وقت طويل للاستذكار " ، " أخاف من الفشل إن أقدمت على أداء المهمة ".

ويرى الباحث: أن فكرة الخوف من الفشل تمثل بعداً مهماً من أبعاد التسويق الأكاديمي ، فالطالب الذي ينشغل بنتيجة الاختبار وتوقع الإخفاق فيه لا شك أنه يحجم عن الاستذكار وأداء المهام الدراسية الموكلة إليه ، كما أن التباعد بين المعايير التي يضعها الطالب لنفسه وأدائه الفعلي يصيبه في كثير من الأحيان بالإحباط وتقل دافعيته نحو الدراسة ، ويكون أكثر نفوراً منها واللجوء إلى أنشطة ومهام أخرى غير دراسية يعوض بها إخفاقه ويجد فيها ملاذاً آمناً بعيداً عن المهام الدراسية التي تشكل له عائقاً ذاتياً وقلقاً عند الإقبال عليها ، ومن ثم كان التسويق الأكاديمي مرتبطاً ارتباطاً إيجابياً ودالاً بالأفكار اللاعقلانية التي تسيطر على الطالب.

أما عن نتائج الفرض الثاني ، والخاص بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والاناث من طلاب الجامعة في متغيرات الدراسة ، فقد أظهرت النتائج عدم صحة هذا الفرض في كل من التسويق الأكاديمي والكفاءة الذاتية بينما تحققت صحته في الأفكار اللاعقلانية (جدول ٧) .

وهذه النتائج تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي أشارت إلى الفروق بين الجنسين في التسويق الأكاديمي لصالح الذكور (جروبل وستيل ، ٢٠٠٨ - أوداسي ، ٢٠١١) ، بينما تختلف مع نتائج بعض الدراسات التي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في التسويق الأكاديمي (فريج العزى ومحمد الدغيم ، ٢٠٠٣ - كابان ، ٢٠١٠) .

وبالنسبة للكفاءة الذاتية فقد جاءت النتائج متفقة مع نتائج دراسة أوداسي (٢٠١١) التي أشارت إلى تفوق الإناث على الذكور في الكفاءة الذاتية ، بينما اختلفت مع نتائج دراسة كلافات وآخرين (٢٠١٠) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية .

أما عن عدم وجود فروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية ، فإن ذلك يتفق مع نتائج دراسة أنجيوزي (٢٠٠٤) التي أشارت إلى أن الفروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية لم تكن دالة ، ودراسة درايدن وساسكيا (٢٠١٠) التي توصلت إلى أن أفكار تجنب أداء المهام والخوف من الفشل والتردد في اتخاذ القرارات والكمالية العصابية متكافئة بين الذكور والإناث .

ويرى الباحث : أن ارتفاع درجة التسويف الأكاديمي وانخفاض درجة الكفاءة الذاتية لدى الذكور مقارنة بالإناث يرجع بالدرجة الأولى إلى أن الطلاب الذكور يقعون تحت ضغط نفسي نتيجة ما يتوقعه المجتمع من تحملهم للمسئوليات والمهام مقارنة بالإناث ، ومن ثم يشعرون بنقص الثقة في الذات ويعتريهم الإحساس بالدونية والعجز ، ويزيد من تلك المشاعر إدراكهم أنهم يتعرضون لمواقف التقويم والتقدير من قبل المحيطين بهم . أما الإناث فإن ما يتلقونه من مساندة وعطف ودعم من المحيطين بهن وعدم تحملهن مهام أو مسئوليات كالذكور يجعلهن أقل شعوراً بالنقص والدونية ويرتفع لديهن مفهوم الذات ، ويكون أكثر كفاءة وأقل تسويفاً من الذكور .

في حين أن الأفكار اللاعقلانية تميز الطلاب والطالبات في هذه المرحلة العمرية ، حيث تغلب عليهم الأساليب والعادات الخاطئة في التفكير والاستنتاج الخاطئ عند استدخال الفرد لأفكار تفتقد إلى الدليل ، والتجريد الانتقائي والتعميم الزائد وتضخيم الأمور وقطبية التفكير والاتجاه نحو الكمال المطلق (زكريا الشربيني ، ٢٠٠٥ ، ٥٣٣) ومن ثم جاءت نتائج الدراسة لتؤكد أن تلك الأفكار لا يختلف فيها الذكور عن الإناث في مرحلة التعليم الجامعي .

وفيما يتعلق بنتائج الفرض الثالث ، والخاص بعدم وجود تأثير دال لمتغيري الفرقة الدراسية والتخصص الدراسي على درجة التسويف الأكاديمي ، فقد أظهرت النتائج صحة هذا الفرض في التخصص الدراسي وعدم تحقق صحته في الفرق الدراسية ، حيث كان التسويف الأكاديمي لدى طلاب الفرقة الثالثة أعلى منه لدى باقي طلاب الفرق الأخرى (جدول ٨) ، وأظهر تحليل التباين جدول (٩) واختبار (ت) (جدول ١٠) أن هناك فروقاً دالة بين طلاب الفرقة الثالثة وطلاب الفرقتين الأولى والرابعة في التسويف الأكاديمي لصالح طلاب الفرقة الثالثة ، في حين لم تكن الفروق دالة بين بقية الفرق الأخرى .

وهذه النتائج تتفق - في جزء منها - مع نتائج دراسة كلاس وأخريين (٢٠٠٨) التي أشارت إلى أن العمر الزمني يؤثر في درجة التسويف الأكاديمي وأن الأكبر عمراً من الطلاب هم الأكثر تسويفاً ، بينما تختلف معها في كون الشعب الأدبية أكثر تسويفاً من الشعب العلمية .

ويرى الباحث : أن نقص درجة التسويف الأكاديمي لطلاب الفرقة الأولى يرجع إلى أنهم طلاب جدد ملتحقين بالكلية وقد تعودوا من خلال دراستهم بالمرحلة الثانوية على المبادرة بالاستذكار وسرعة إنجاز المهام الدراسية للحصول على أعلى الدرجات التي تؤهلهم للجامعة وهم مازلوا متأثرين بذلك ، أما عن ارتفاع درجة التسويف لطلاب الفرقة الثانية والأكثر منه لدى طلاب الفرقة الثالثة فيرجع إلى أن نظام الامتحانات في كلية التربية بطنطا قد أربأ امتحانات الدور الثاني إلى نهاية الفرقة الرابعة فقط لجميع الطلاب الذين يحملون مواد تخلف عكس ما كان سائداً قبل ذلك ، لذا يمكن للطلاب أن ينتقل للفرق الثانية والثالثة بمادتين محمولتين على الأكثر ، أما كون طلاب الفرقة الرابعة أقل تسويفاً من الفرقتين الثانية والثالثة ، فهذا يرجع بالضرورة إلى إحساس الطالب أنه أوشك على التخرج ودخول سوق العمل ، ولم يعد أمامه فرصة للتعويض ، فيقبل على الاستذكار ويتخلص قدر استطاعته من أبعاد التسويف حيث تزداد لديه الدافعية نحو الدراسة ويوازن بين ساعات الاستذكار وساعات الأنشطة واللعب ، ومن ثم يكون أقل تسويفاً مقارنة بطلاب الفرقتين الثانية والثالثة .

أما عن نتائج الفرض الرابع ، والخاص بالكشف عن أكثر العوامل الديموجرافية تأثيراً في تفسير التباين في الدرجة الكلية للتسويق الأكاديمي ، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن الجنس والفرقة الدراسية كانا منبئين دالين بالتسويق الأكاديمي بينما لم يكن التخصص الدراسي منبئاً دالاً بالتسويق الأكاديمي (جدول ١١) .

وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة جرويل وستيل (٢٠٠٨) التي أشارت إلى أن عاملى الجنس والعمر الزمنى كانا منبئين بالتسويق الأكاديمي لطلاب الجامعة .

ويمكن تفسير ذلك بأنه على الرغم من أن الذكور والإناث يشتركون في خصائص وسمات التسويق الأكاديمي إلا أن هناك تبايناً بينهم في الأدوار والمهام الموكلة إليهم وما يتوقعه المجتمع منهم ، هذا التباين جعل درجة التسويق بينهم متفاوتة ، كما أن الذكور لديهم مساحة من الحرية التي تفرضها الظروف الاجتماعية بما يتيح لهم فرصة الانشغال بأمر أخرى عن أداء المهام الدراسية مقارنة بالإناث ، ومن ثم كانوا أكثر تسويقاً .

ويرى الباحث : أن نتيجة الفرض الرابع جاءت متسقة مع نتائج الفروض السابقة التي أظهرت فروقاً دالة في التسويق الأكاديمي لصالح الذكور ، وفروقاً دالة لصالح الطلاب الأكبر عمراً (طلاب الفرقة الثانية والثالثة والرابعة) مقارنة بالفرقة الأولى .

وهكذا يتضح أن نتائج الدراسة يدعم بعضها بعضاً ، ومن ثم جاءت نتائج الفرض الرابع متسقة مع نتائج الفرضين الثاني والثالث .

توصيات الدراسة :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يمكن للباحث تقديم بعض التوصيات التربوية واقتراح بعض الموضوعات التي يمكن بحثها مستقبلاً على النحو التالي :

١- تدريب الطلاب على كيفية التخلص من مشكلة التسويق الأكاديمي وذلك من خلال المبادرة بتنفيذ المهام الدراسية الموكلة إليهم وعدم تأجيلها .

٢- إكساب الطلاب الكفاءة الذاتية وذلك من خلال تنمية الثقة بالنفس ، والمثابرة على بذل الجهد ، وتوسيع دائرة الاتصال والتفاعل الاجتماعي .

٣- تعديل الأفكار اللامنتطقية التي تميز الطلاب المسوفين خاصة أفكار الخوف من الفشل ، والتردد في إنجاز المهام الدراسية ، والتفكير الكمالى الذى يعوق الإنجاز الأكاديمي .

٤- الاهتمام بالدراسات الإكلينيكية لديناميات شخصية الطلاب المسوفين .

٥- دراسة أثر بعض البرامج الإرشادية كالإرشاد المعرفى السلوكى والعقلانى الانفعلاى فى التخفيف من التسويق الأكاديمي .

٦- إجراء المزيد من الدراسات حول سلوك التسويق فى مجالات أخرى غير دراسية مثل تسويق المسؤولين فى اتخاذ القرارات والذى يؤدى فى بعض الأحيان إلى ثورات الشعوب .

المراجع

- ١- إبراهيم الحسن الحكيم (٢٠٠٩) . الذكاءات المتعددة وفاعلية الذات لدى بعض طلاب وطالبات جامعة الطائف . دراسات نفسية ، ٩ (٤) ، ٧٦١ - ٨١٣ .
- ٢- أحمد أحمد متولى (٢٠٠٩) . القائمة النفسية لقوة الأنا (كراسة التعليمات) . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٣- المعجم الوجيز (٢٠٠٢) . مجمع اللغة العربية . القاهرة : الهيئة المصرية العامة لشئون المطابع الأميرية .
- ٤- زكريا الشربيني (٢٠٠٥) . الأفكار اللاعقلانية وبعض مصادر اكتسابها (دراسة على عينة من طالبات الجامعة) . دراسات نفسية ، ١٥ (٤) ، ٥٣١ - ٥٦٧ .
- ٥- سليمان الريحاني (١٩٨٥) . تطوير اختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانية . مجلة دراسات العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، ٢ (١١) ، ٧٧ - ٩٥ .
- ٦- سيد أحمد البهاص (٢٠٠٦) . فعالية برنامج إرشادى عقلانى انفعالى فى خفض النهك النفسى لدى معلمى فئة الإعاقة السمعية . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، ١٦ (٥٣) ، ١٨٣ - ٢١٨ .
- ٧- سيد أحمد البهاص (٢٠١١) . مقياس مواقف القلق الاجتماعى (كراسة التعليمات) . القاهرة : دار الكتاب الحديث للطبع والنشر والتوزيع .
- ٨- عادل محمد العدل (٢٠٠١) . تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١ (٢٥) ، ١٢١ - ١٧٨ .
- ٩- فائقة بدر (٢٠٠٦) . كفاءة الذات وعلاقتها بالقدرة الكتابية والتحصيل الدراسى لدى ذوى صعوبات التعلم من طالبات المرحلة المتوسطة . دراسات نفسية ، ١٦ (٣) ، ٣٩٥ - ٤٣٤ .
- ١٠- فريح العنزى ومحمد الدغيم (٢٠٠٣) . سلوك التسويق الدراسى وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت . مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٢ (٥٦) ، ١٠٣ - ١٣٧ .
- ١١- فتحى الزيات (٢٠٠١) . البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها . سلسلة علم النفس المعرفى ، القاهرة : دار النشر للجامعات ، ٦ (٢) ، ٤٩١ - ٥٣٨ .
- ١٢- محمد إبراهيم بدرة (٢٠١٠) . إدارة العمر . دبی : الدار القيمة .

١٣- محمد الدسوقي عبد العزيز (٢٠٠٧) . فعالية الذات المدركة ومركز التحكم فى علاقتهما بالتحصيل فى المستويات المعرفية المختلفة لدى عينة من طلاب كلية التربية . المؤتمر العلمى الخادى عشر (التربية وحقوق الإنسان) ، جامعة طنطا ، كلية التربية ، ٢٧٢ - ٣٠٩ .

١٤- محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨) . دراسات فى الصحة النفسية . القاهرة . دار قباء للطباعة والنشر .

١٥- محمد السيد عبد الرحمن ومعتز عبد الله (١٩٩٤) . مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين (كراسة التعليمات) . القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر .

١٦- هشام محمد الخولى (٢٠٠٩) . الذكاء الانفعالى وعلاقته بفاعلية الذات والتوافق الزوجى لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة . رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

- 17- Alexander , A.J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences* , 42 (7) . 301-310 .
- 18- Androw , j . ; Howell , D. & Watson , R. (2006). Academic Procrastination the pattern and correlates of behavioural postponement. *personality and Individual Differences*, 40(8), 519-530.
- 19- Bandura, A.(2002). *Self – Efficacy in changing societies* . New York , Cambridge University Press.
- 20- Bridges , H. & Roig, M. (1998) . Academic procrastination and irrational thinking: Are – examination with context controlled . *personality and Individual Differences* , 22(6), 941-945.
- 21- Calano,j. & Harrington , N. (2007) . The perceived credibility two rational-emotive behavior and Academic procrastinate *Journal of Rational – Emotive & Cognitive – Behavior* 25(3),191-211.
- 22- Capan , B.A. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of University students. *Procedia – Social and Behavioral sciences* , 5(2),665-671.
- 23- Carden, R. Bryant, C. & Moss , R.(2004). Locus of control , Test anxiety , Academic Procrastination and achievement among college students . *psychological Reports*, 95 (2) 581-583.

- 24- Dryden , W. & Saskia, s.(2010). Effectiveness of Rational-emotive counseling on reducing academic procrastination. *Journal of Rational-Emotive & cognitive – Behavior Therapy* , 14(9) , 276 – 293.
- 25- Ellis, A & knaus, w. (2002). *Overcoming procrastination*. New York. Rational living.
- 26- Gropel , p. & Steel, P. (2008) . A mega – triel investigation of goal setting , interest enhancement and energy on procrastination . *personality and Individual Differences*. 45 (5), 406-411 .
- 27- Howell, A. & Watson, D.(2007) Procrastination : Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences* , 43(1), 167-179.
- 28- Irshad , H . & Sarwat, S. (2010) . Analysis of procrastination among. University students, *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 5(3), 897-904.
- 29- Kagan, M.; osman , C.; Tahsin, I.& Mehmet, k.(2010) The explanation of the academic procrastination behavior of University students with perfectionism , obsessive – compulsive and five factor personality traits. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 5(1), 121-125 .
- 30- Kalafat, T.; Muchit, k. & Ibrahim , G . (2010) . Associations between academic competence and obsessive – compulsive symptoms among adolesdents. *Procedia social and Behavioral sciences*, 5(2), 309-313.
- 31- Klassen, R.; Lindsey, l . & Sukaina, R. (2008). Academic procrastination of undergraduates: two self – efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psycholgy*, 33(4), 915-931.
- 32- Kyung , H.K. (2002) . The effect of a reality therapy program on the responsibility for elementary school children in Korea, *International Journal of Research in psychology* , 20 , 474-496.
- 33- Leahy , R.A. (2003). *Overcoming resistance in cognitive therapy*. London : Guilford Press .

- 34- Mayer , C.I . (2002). Academic procrastination and self-handicapping : gender differences in response to noncontingent feedback. *Journal of social Behavior and Personality* , 15 (5), 87-103.
- 35- Mirala, A.& Kenneth , G. (2006). The role of emotional Dysregulation in perfectionism and psychological distress original research article *Journal of counseling Psychology*, 53 (4) 498-510 .
- 36- Odaci, H.A. (2011). Academic self-efficacy and academic procrastination as predictors of problematic internet use in University students , *Computers & Education*, In press.
- 37- Onwouguzi, A.J.(2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment and Evaluation in Higher Education* , 59 (1), 11-20.
- 38- Schraw , G.; Theresa , w . & Tori, o. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology* , 99 (1) 12-25.
- 39- Schwarzer, R. (1999) . *Self-efficacy : Though control of action*. Washington : Hemisphere.
- 40- Simpson, K. & Timothy, A.(2009). In search of the arousal procrastinator. Investigating the relation between procrastination, motivations. *Personality and Individual Differences* , 47 (8) , 906-911.
- 41- Sirois, F.M (2004). Procrastination and intentions to perform health behaviors : The role of self-efficacy and the consideration of future consequences. *Personality and Individual Differences*, 37(1), 115-128.
- 42- Steel, P.M. (2007). The nature of procrastination : A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133 (1) , 65-94.
- 43- Steel, P.; Thomas, B. & Catherine, w.(2001). Procrastination and personality, performance, and mood. *Personality and individual Differences*, 30(1), 95-106.
- 44- Stenberg , R.(2000). *Pathways to Psychology*. London Thomson Learning , Inc.
- 45- Zimmerman, B. (2000) . Self – efficacy and educational development. In: A, Bandura (Ed). *Self-Efficacy in Changing Societies* (202-231) Cambridge University Press .